Niveau(x) d'enseignement: 3 Numéro EDUQ : 8370268
Centre d'intérêt: 751

Archambault, Andrée.

Initiation à l'expression poétique au primaire / Andrée Archambault, Elizabeth Panisset-Roussel. -- Montréal : Université de Montréal, P.P.M.F. primaire, 1982.
232 p. ; 28 cm. -- (Le Français à l'école primaire. Documentation pédagogique ; 3)

Bibliogr. : p. [269]-282.

ISBN 2-920156-10-1

Cote Dewey: 372.64/A669i Cote LC: LB/1575.8

Descripteur(s): *Français (Langue) *Poésie *Composition *Ecriture *Lecture *Création littéraire *Perfectionnement des enseignants *Primaire (Niveau)

Identificateur(s) de sujet: *Expressior poétique

En vue d'aider les enseignants du primaire qui ont à initier l'enfant à l'expression poétique, ce document présente, dans le cadre d'une démarche globale, des activités de lecture et d'écriture où l'enfant est amené à utiliser le langage poétique. Cette démarche s'inspire de réflexions sur le processus créateur et de celles suggérées pour le développement de la sensibilité créatrice de l'enfant dans les autres disciplines artistiques, telles que la danse, la musique, le dessin ou la peinture.

Le premier chapitre présente les réflexions de divers créateurs sur leur cheminement et explique la structure de la démarche proposée. Les chapitres deux et trois exposent quelques-unes des caractéristiques propres au texte poétique et précisent le rôle de l'enseignant dans l'apprentissage de cette forme de langage. Le chapitre quatre est consacré aux activités globales d'expression poétique structurées à partir de la démarche préalablement établie. Enfin le dernier chapitre est réservé aux activités d'appoint ou "jeux poétiques".

Type de document: d
Financement: Bénéficiaire - Université de Montréal
Organisme(s) source(s) - MEQ-DGERU
Programme(s) de subvention - PPMF

Auteur de l'analyse: jr

E D U Q 8370268

Initiation à l'expression poétique au primaire

Andrée Archambault
Elizabeth Panisset-Roussel

Documentation pédagogique
Numéro 3

Université de Montréal
Faculté des sciences de l'éducation
P.P.M.F. primaire

LE FRANÇAIS À L'ÉCOLE PRIMAIRE
SÉRIE: DOCUMENTATION PÉDAGOGIQUE
NUMERO 3

E D U Q 8370268

INITIATION À L'EXPRESSION POÉTIQUE AU PRIMAIRE

ANDRÉE ARCHAMBAULT
ELIZABETH PANISSET-ROUSSEL

PROGRAMME DE PERFECTIONNEMENT DES MAÎTRES DE FRANÇAIS AU PRIMAIRE
UNIVERSITÉ DE MONTRÉAL
1982

Illustrations: Roxane Fournier

Cette recherche a été réalisée grâce à
une subvention octroyée par le Ministère
de l'éducation du Québec au Programme
de perfectionnement des maîtres de français
au primaire (P.P.M.F.) de l'Université
de Montréal.

Dépôts légaux
Bibliothèque nationale du Québec
Bibliothèque nationale du Canada

ISBN 2-920156-10-1

© Centre de diffusion, Programme de perfectionnement des
maîtres de français au primaire, Université de Montréal,
1982.

Responsables du Centre de diffusion: Elca Tarrab
Rolande M. Lamarche

Remerciements

Pour leur collaboration enthousiaste et leur généreuse disponibilité, avant, pendant et après l'expérimentation des activités poétiques, nous tenons à remercier les enseignantes suivantes:

Hélène Carignan, Micheline Millette, Ruth Pépin et Rollande Savard, (Commission scolaire de l'Argile bleue)

Yvette Papillon et Paulette Tackwood-Lalancette (Commission scolaire de Brossard).

Murielle Brault-Lachance et Lucille Langlois-Ethier (Commission scolaire St-Jean-sur-Richelieu), ainsi que tous les enfants de leurs classes de 1ère, 3ième, 4ième et 6ième années.

Nous sommes également reconnaissantes aux conseillers pédagogiques: Marielle Langlois et Gilles Poulin, Jacqueline Liotard, pour leurs précieux commentaires ainsi que pour l'aide apportée aux enseignantes en cours d'expérimentation.

Merci également à Marie Letendre pour sa collaboration aux activités d'expression dramatique ainsi qu'à Lise Maisonneuve pour son travail de recherche de textes poétiques.

TABLE DES MATIERES

INTRODUCTION..... 1

CHAPITRE

I. VERS UNE DEMARCHE D'EXPRESSION POETIQUE..... 5

1. Des créateurs parlent de leur démarche..... 9

2. Les trois étapes de la création..... 15

3. Démarche commune aux différentes disciplines artistiques..... 18

4. Une démarche pédagogique favorisant l'expression poétique 23

4.1 Phase d'ouverture/l'exploration..... 25

4.2 Phase d'écriture/l'expression..... 27

4.3 Phase de communication/retour critique.. 29

Tableau synthèse..... 32

5. L'expression poétique et le programme de français..... 34

II. LE LANGAGE POETIQUE..... 37

1. Les caractéristiques du texte poétique..... 40

1.1 L'espace..... 44

1.2 Les sonorités..... 45

1.3 Le rythme..... 48

1.4 Le sens: polysémie du mot..... 50

1.5 Les images..... 51

1.6 L'affectivité..... 54

2. L'utilisation pédagogique de ces caractéristiques..... 56

3. La lecture du texte poétique..... 57

3.1 Le choix des textes..... 60

3.1.1 Les textes ludiques..... 62

3.1.2 Les textes narratifs et descriptifs..... 64

3.1.3 Les textes intimistes..... 66

III. LES INTERVENTIONS DU MAITRE..... 69

1. Primauté de l'expression..... 71

2. Travail sur la matière du texte..... 74

2.1 Activités d'appoint ou jeux poétiques. 74

2.1.1 Les activités de déblocage de l'imaginaire..... 77

2.1.2 Les activités reliées au pôle matériel..... 77

2.1.3 Les activités reliées au pôle idéel..... 78

2.2 Imprégnation-imitation..... 78

2.3 Lecture et réécriture collective d'un texte..... 80

2.4 Plaisir du brouillon..... 85

3. Echange autour des textes..... 89

4. Conclusion..... 92

IV. LES ACTIVITES GLOBALES D'EXPRESSION POETIQUE... 93

Une encyclopédie aux couleurs de l'automne..... 101

Fantômes de novembre, où êtes-vous?..... 115

Un jouet au pouvoir magique..... 131

Une nuit pleine d'étoiles..... 145

Le voyage d'une fenêtre..... 161

"Re"création de l'école..... 177

La couleur des sentiments..... 193

L'Abécédaire..... 203

Parler aux plantes..... 217

V. LES ACTIVITES D'APPOINT..... 229

1. Jeu des définitions..... 234

2. Phrases surréalistes..... 236

3. Sonorités..... 237

4. Elaboration d'un poème à partir des mots d'un autre..... 239

5. Le graphisme..... 240

6. Imitation de comptines..... 244

7. Les rimes..... 246

8. Elaboration d'un poème collectif à structure fixe..... 248

9. Jeu des croisements..... 249

10. Analogies..... 251

11. Encan de mots (1re année)..... 253

12. Expressions figées..... 254

13. Personnification..... 256

14. Vantardises..... 259

15. La plus grande "menterie"..... 261

16. Un nouveau dictionnaire..... 262

17. Exploitation d'un texte d'auteur..... 263

CONCLUSION..... 267

BIBLIOGRAPHIE..... 269

INTRODUCTION

Comment initier les enfants du primaire à l'expression poétique? Ce document a été conçu tout particulièrement dans le but d'apporter des réponses concrètes à cette question.

Il s'adresse d'abord aux enseignants du primaire avec lesquels nous avons été appelées à travailler dans le cadre du Programme de perfectionnement des maîtres en français (P.P.M.F.). Il est également destiné à tous ceux, parents, animateurs, bibliothécaires ou autres, qui désirent sensibiliser les enfants à la poésie et par le fait même, développer chez ces derniers une expression créatrice.

Grâce à nos nombreux échanges avec les enseignants à l'intérieur des cours du P.P.M.F., nous étions bien informées des lacunes de l'instrumentation didactique dans ce domaine. Ce qui nous semblait manquer le plus pour l'enseignement de la poésie, ce n'était pas tellement les activités, les "jeux poétiques" qui commencaient à envahir le marché, mais une démarche d'ensemble qui soit mise en rapport avec celles du Nouveau programme de français et des différentes disciplines artistiques.

Les enseignants nous demandaient, par exemple, de les aider à choisir pour la lecture des textes poétiques adaptés aux enfants, de sélectionner pour eux les activités les plus motivantes, de leur fournir des moyens pour évaluer et améliorer les productions des élèves en situation d'écriture.

Mais on peut se demander: Pourquoi initier les enfants du primaire à l'expression poétique? Les programmes sont tellement chargés et le temps manque pour arriver à faire maîtriser aux enfants les rudiments de la langue-outil. Peut-on se payer le "luxe" de jouer avec les mots, d'inventer, de traduire des émotions, de rêver avec le langage quand on ne sait pas encore appliquer la règle du participe passé? Non, la poésie n'est pas un luxe réservé à une élite, elle est une nécessité et c'est parce que nous y croyons fermement que depuis quelques années nous avons travaillé dans le but de fournir aux enseignants des moyens adéquats pour initier les enfants à la poésie.

En effet, s'il est important pour l'enfant de bien maîtriser l'usage de la langue utilitaire qui régit les rapports quotidiens avec autrui, cet apprentissage doit être contrebalancé par celui d'une langue créatrice moins axée vers les besoins d'ordre social. Ces deux formes de langage remplissent des fonctions différentes et se complètent dans l'apprentissage global de la langue. Toutes les deux participent au développement d'une personnalité équilibrée et procurent à l'enfant l'accès à la totalité des ressources de sa langue. La tâche de l'école et de la famille consiste non seulement à former un être rationnel et logique, mais également créateur, sensible au monde qui l'entoure et capable d'exprimer ses émotions. La poésie, étant un des domaines où la création s'actualise, il est essentiel de prévoir des moments privilégiés pour l'exploration de cette forme d'art.

Pour répondre à ce besoin, nous avons articulé autour d'une démarche globale des activités de lecture et d'écriture où l'enfant est amené à utiliser le langage poétique. Cette démarche s'inspire de réflexions sur le processus créateur et de celle suggérée pour le développement de la sensibilité créatrice de l'enfant dans les autres disciplines artistiques, telles que la danse, la musique, le dessin ou la peinture.

Notre document se divise en deux parties: la première plus théorique et réflexive définit le cadre général de cette approche pédagogique, alors que la deuxième, nettement pratique, présente des exemples d'activités poétiques. Dans le premier chapitre nous exposons les réflexions de différents créateurs, peintres, poètes, musiciens et écrivains sur leur propre cheminement et expliquons la structure de notre démarche destinée à guider l'enfant vers une expression personnelle. Puis dans les chapitres deux et trois, nous étudions quelques-unes des caractéristiques propres au texte poétique et précisons le rôle de l'enseignant dans l'apprentissage de cette forme de langage. Dans la deuxième partie, le chapitre quatre est consacré aux activités globales d'expression poétique structurées à partir de la démarche préalablement établie. Enfin le dernier chapitre est réservé aux activités d'appoint ou "jeux poétiques".

Chacune des activités globales d'expression poétique est accompagnée d'une liste bibliographique de titres de poèmes et de proses poétiques qui n'ont pas été reproduits dans cet ouvrage pour respecter les droits d'auteurs, mais que nous suggérons de présenter aux enfants.

Une vaste bibliographie vient compléter l'ensemble de ce document. Cette bibliographie qu'on retrouve à la fin se veut un outil de travail pour les enseignants. Quant aux références des ouvrages cités dans le texte, elles ne sont indiquées qu'en bas des pages.

Au cours de l'année scolaire 1980-1981, nous avons expérimenté notre démarche et nos activités dans huit classes du primaire. De nombreux exemples dans ce document sont issus des productions des enfants. Les résultats obtenus dans les classes, les commentaires fournis par les enseignants au cours de l'expérimentation et après, nous ont permis de perfectionner notre approche: de simplifier, d'ajouter, de clarifier... Le présent document constitue donc la synthèse de ce long cheminement et nous espérons qu'il contribuera à rendre la poésie vivante dans la salle de classe.

CHAPITRE PREMIER

VERS UNE DEMARCHE D'EXPRESSION POETIQUE

"... la création... est le résultat
de la lutte ou de la rencontre entre
le désir de dire et les moyens de dire."

Alain Beaudot[1]

1. Alain Beaudot, Vers une pédagogie de la créativité, Paris, E.S.F., 1976, p. 44.

"Créer, s'est se transformer"
Xenakis[1]

Dans une pédagogie qui vise le développement intégral de l'individu, le potentiel créateur des enfants se doit d'être valorisé et soutenu. Notre propos n'est pas de justifier la nécessité de faire appel à la faculté créatrice de l'enfant. Plusieurs pédagogues ont défendu et défendent encore ce point d'une façon convaincante[2]. Nous avons préféré insister sur l'élaboration d'une démarche qui fait appel au pouvoir créateur de l'enfant pour lui permettre d'exprimer sa réalité, sa vision du monde à l'aide du langage poétique.

Pour structurer cette démarche qui favorise le développement de l'expression créatrice de l'enfant, nous nous sommes, dans un premier temps, interrogées sur le processus créateur lui-même. C'est une question bien vaste et les tentatives de réponses sont nombreuses et diversifiées. Les premiers qui peuvent nous aider à réfléchir sur ce processus, ce sont sûrement les créateurs eux-mêmes. Ont-ils conscience de leur démarche créatrice? Y a-t-il des étapes importantes qu'ils ont identifiées? Des points forts? des moments privilégiés? Quels sont "les sentiers de la création" dont parle Francis Ponge?

---

1. Cité dans Alain Beaudot, Vers une pédagogie de la créativité, Paris, ESF, 1976, p. 24.

2. Sur cette question, on peut, entre autres, consulter Alain Beaudot, La créativité à l'école et Vers une pédagogie de la créativité; Jacqueline Held, Le pouvoir de l'imaginaire; Georges Jean, Pour une pédagogie de l'imaginaire et André Paré, Créativité et pédagogie ouverte (vol. II).

Pour répondre à ces questions, nous laisserons parler certains créateurs de leur propre cheminement et nous tenterons, par la suite, d'en dégager des conséquences pédagogiques. Pour ce faire, nous avons colligé des citations qui reflètent les observations de quelques créateurs à propos d'une ou de plusieurs phases de leur démarche créatrice. Ces citations ont été regroupées autour des thèmes suivants: ouverture à la totalité de l'être; ouverture et choix; choix, organisation et travail; le créateur et les autres; l'ensemble du processus. De ces réflexions, nous dégagerons trois étapes importantes dans le processus de la création. Puis pour appuyer cette ébauche de démarche créatrice, nous nous référerons à la démarche pédagogique adoptée dans le programme du Ministère de l'éducation du Québec pour l'enseignement des arts au primaire. Enfin, s'inspirant de tous ces éléments, nous proposerons une démarche en trois temps pour favoriser le développement de l'expression poétique de l'enfant.

1. DES CREATEURS PARLENT DE LEUR DEMARCHE

En lisant les citations des créateurs, vous remarquerez que la plupart d'entre eux parlent d'un premier temps centré sur l'intérieur, l'inconscient. A partir d'une idée, d'un événement, d'un objet qui surgit tout à coup à l'esprit, se créent des associations, des fantasmes, des analogies. C'est la phase de foisonnement. Dans l'ensemble de ces images, de ces mots, chacun puise des idées pour organiser une production qui soit la plus conforme possible à ses perceptions, à ses émotions. C'est la période de travail sur la matière, le médium (peinture - musique - poésie...) choisi pour traduire sa propre vision du monde. Par contre, en cours d'élaboration de l'oeuvre, tous les créateurs ne semblent pas attacher une égale importance à la communication avec les autres. Plusieurs ne parlent de communication qu'une fois l'oeuvre terminée. Cependant, tous ne semblent pas partager cet avis. Que l'on pense seulement à la poésie engagée, n'est-elle pas écrite au départ avec la préoccupation de transmettre à d'autres une idéologie politique?

"Ouverture à la totalité de l'Etre"

"Parfois, je ne sais pas quel chemin a pris l'idée d'une toile. Ce sont de lointaines et ignorées associations, filtrées, transformées. Parfois le tableau devient en cours de route. Les thèmes, les motifs savent s'imposer... Voilà déjà avouée une écoute de ce qui est au plus profond, au plus trouble de soi-même, une soumission à l'inconscient qui est la seule liberté possible... Il n'y a pas d'idée préconçue, donc pas d'intellectualisme. Cela est et s'impose comme une réalité".

Léonor Fini[1]

"... plus à l'écoute du corps que du mot lui-même au tout début".

Gatien Lapointe[2]

"... il y a un petit quelque chose en dedans qui est à la hauteur du coeur d'habitude - c'est étonnant ça - qui n'est pas du tout dans mon intellect, il y a quelque chose. Mes idées me viennent du coeur avant de venir de la tête... ça peut être une idée, mais c'est une idée qui a plus de chair qu'une idée intellectuelle".

Michel Tremblay[3]

"... se laisser ouvert pour que, comme d'une casserole ouverte, tous les effluves puissent sortir et être présents".

Xénakis[4]

"Choix, organisation et travail"

"... c'est au moment de la création qu'on émonde. ... on émonde beaucoup. C'est un peu comme un arbre, ... La branche est malade, on la coupe... c'est ce que j'appellerais la rigueur du métier. Et c'est également l'autocritique..."

Yves Trudeau[9]

"Au foisonnement de la créativité s'appliquent les choix personnels du créateur, les contraintes de la matière, les contraintes qu'il se donne, bref son intelligence."

Alain Beaudot[10]

"... je pars d'une impression, je pars d'un son d'un bloc... ensuite j'essaie de l'organiser de façon cohérente... très souvent justement en cherchant à organiser de façon cohérente mes structures je m'éloigne de mon point de départ et je découvre autre chose que je n'avais pas soupçonné."

Serge Garant[11]

"Le poète se remarque à la quantité de pages insignifiantes qu'il n'écrit pas."

René Char[12]

"Ouverture et choix"

"Ceux (les mots), tout à la fois, que ma hardiesse me porte, m'incite à tracer, écrire, et que mes scrupules me permettent d'écrire, de tracer."

Francis Ponge[5]

"le va-et-vient entre le conscient et l'inconscient, l'ouverture à la totalité de l'être, le choix et la décision qui sont le fondement de l'art et qui implique le contrôle".

Alain Beaudot[6]

La méthode Guy Lafleur
l'abandon contrôlé
s'abandonner totalement
au jeu
tout en contrôlant
la technique

Michel Garneau[7]

"Le poème émerge d'une imposition subjective et d'un choix objectif".

René Char[8]

"Le créateur et les autres"

"Je crois d'abord que l'on écrit pour soi... on écrit d'abord pour sortir de soi cela qui tremble, cela qui crie, cela qui veut accéder à la vie, qui veut prendre forme vivante. Ce n'est que par la suite, au niveau de la réflexion,..." qu'on veut être lu.
"C'est pour un bien-être personnel que je vais écrire, avant d'écrire pour le plaisir des autres."

Gatien Lapointe[13]

"... un tableau, c'est un objet qui étant à l'origine une partie d'elle-même, se détache et va vivre sa vie propre."

Léonor Fini[14]

"L'ensemble du processus"

"... toute action pédagogique désireuse de favoriser l'état de créativité et conduisant à l'acte créateur... tient compte de l'oeil qui voit, de l'esprit qui raisonne, de la main qui agit et de l'affectivité qui demeure l'élément motivant à ces trois niveaux: choix et intensité de la perception, activation des rouages logiques, désir de communication à travers l'oeuvre."

Marthe Séguin Fontes[15]

"Les étapes principales de l'ensemble du trajet créateur sont ainsi: le mouvement préalable en nous, le mouvement agissant tourné vers l'oeuvre et enfin, le passage aux autres, aux spectateurs du mouvement consigné dans l'oeuvre: pré-création, création, re-création."

Klee[16]

Références des citations d'auteurs:

1. GAUTHIER, Xavière, Léonor Fini, Le musée de poche, Paris, 1979, pp. 6-8.

2. LAPOINTE, Gatien, Le travail de la création, (cahier no. 6), Service des transcriptions et dérivés de la radio, Maison Radio-Canada, Montréal, octobre 1981, p. 2.

3. TREMBLAY, Michel, Le travail de la création, (cahier no. 11), Service des transcriptions et dérivés de la radio, Maison Radio-Canada, Montréal, décembre 1981, p. 2.

4. Cité par BEAUDOT, Alain, op. cit., p. 18.

5. PONGE, Francis, La fabrique du pré, Skira, Genève, 1971, p. 19.

6. BEAUDOT, Alain, op. cit., p. 16.

7. GARNEAU, Michel, Portraits d'écrivains québécois, (cahier no. 1), Service des transcriptions et dérivés de la radio, Maison Radio-Canada, Montréal, février 1981, p. 11.

8. Cité par BEAUDOT, Alain, op. cit., p. 58.

9. TRUDEAU, Yves, Le travail de la création, (cahier no. 12), Service des transcriptions et dérivés de la radio, Maison Radio-Canada, Montréal, décembre 1981, pp. 12-13.

10. BEAUDOT, Alain, op. cit., p. 45.

11. GARANT, Serge, Le travail de la création, (cahier no. 10), Service des transcriptions et dérivés de la radio, Maison Radio-Canada, Montréal, novembre 1981, p. 4.

12. Cité par BEAUDOT, Alain, op. cit., p. 55.

13. LAPOINTE, Gatien, op. cit., p. 8.

14. GAUTHIER, Xavière, op. cit., p. 16.

15. SEGUIN-FONTES, Marthe, Le second souffle de la créativité, Dessain et Tolra, Paris, 1977, p. 189.

16. Cité par BEAUDOT, Alain, op. cit., p. 53.

2. LES TROIS ETAPES DE LA CREATION

De ces réflexions de créateurs, peintres, poètes, musiciens, ... se dégagent des idées directrices bien identifiables à partir desquelles nous pourrons structurer une démarche pédagogique favorisant l'expression créatrice des enfants.

Dans la dynamique de l'acte créateur, Xenakis, architecte-musicien, et Soulages, peintre, deux créateurs dont Alain Beaudot dans son livre Vers une pédagogie de la créativité[1] nous parle, reconnaissent trois idées fondamentales: "le va-et-vient entre le conscient et l'inconscient, l'ouverture à la totalité de l'être, le choix et la décision qui sont le fondement de l'art et qui impliquent le contrôle"[2]. Dans un premier temps il faut se laisser envahir, submerger par des impressions, des émotions, puis, dans un deuxième temps, faire des choix, prendre des décisions. A chaque instant de la production créatrice, il faut décider s'il y aura des sons ou des silences, des lignes ou des vides, un mot ou un autre mot ou un blanc. Pourquoi ce mot et non un autre? Yves Trudeau, dans un langage très imagé, qualifie ce deuxième temps de moment de "l'émondage".

Léonor Fini, elle, parle de l'origine interne de ses tableaux. La création ne lui apparaît pas comme un travail intellectuel, mais plutôt comme un produit qui émerge de l'intérieur. Michel Tremblay soutient également que ce processus intérieur n'a rien d'intellectuel.

---

1. Alain Beaudot, Vers une pédagogie de la créativité, Paris, ESF, 1976, 125 p.

2. Idem, p. 16.

Gatien Lapointe et René Char, comme beaucoup d'auteurs, insistent, par ailleurs, sur l'importance du corps et des sens comme stimuli pour la création. Micheline Beauchemin, artiste, haute-lissière, affirme, de son côté, que sa création résulte souvent "d'un choc avec quelque chose qui existe déjà"[1]. Il y a pour elle une première phase d'alimentation où elle regarde, se fait des images, prend des notes et accumule des impressions. Elle ajoute aussi que la matière avec laquelle elle travaille peut aussi la provoquer et l'entraîner dans une création. Il ne faut donc pas négliger l'importance du médium utilisé pour traduire ces images intérieures.

Quant à Francis Ponge et René Char, ils dégagent deux moments privilégiés dans leur processus créateur. D'une part, il y a la "hardiesse" ou "imposition subjective" c'est-à-dire la spontanéité, le premier jet d'écriture qui émerge de l'intérieur de l'être, du plus profond de l'individu; d'autre part, on retrouve les "scrupules" ou "choix objectifs" qui mettent en évidence le regard critique porté dans un deuxième temps, sur les mots projetés. C'est le moment du travail axé essentiellement sur les mots perçus comme des objets extérieurs, doués d'une existence autonome et nécessitant un certain ciselement. On polit son oeuvre à la lumière des contraintes de la matière afin de parfaire sa production.

Ces quelques réflexions de créateurs nous portent à croire que tous considèrent au moins deux temps comme essentiels à la création: la profusion (libération désordonnée) et le choix (l'organisation par le travail), par ailleurs, quelques-uns parlent d'un troisième temps, celui de la communication.

---

1. Micheline Beauchemin, Le travail de la création, (cahier no. 3), Maison de Radio-Canada, Serv. des transcriptions et dérivés de la radio, octobre 1981, p. 2.

1. LA PROFUSION: LE FLUX

Il faut ouvrir les vannes pour faire place au flux, jusqu'au débordement même. Se laisser envahir, submerger par un flot de perceptions, de sensations, d'émotions, d'images, de mots, c'est, semble-t-il, le premier mouvement de toute création. La censure est interdite dans cette ouverture au monde, au réel. Des moments d'angoisse peuvent même survenir à la suite de ce trop plein, mais ce temps d'envahissement transmet une force, crée un désir de dire.

2. LE CHOIX: LE REFLUX

Ce désir d'action ouvre la porte au deuxième mouvement qui tient peut-être plus du reflux. Après cette ouverture, on sent le besoin d'un repli, d'un retour, d'un moment de calme pour faire le point avant de passer à l'action. La production se caractérise par un besoin de rigueur, une attitude critique qui permet de choisir dans toute cette profusion ce qui est le plus productif, le plus fertile, le plus générateur.

Il ne faut cependant pas interpréter ces deux temps comme nécessairement consécutifs dans un déroulement chronologique très rigoureux mais beaucoup plus comme un mouvement d'aller-retour continuel entre deux moments-clés.

3. LA COMMUNICATION: LE CREATEUR ET LES AUTRES

Plusieurs créateurs font référence, dans un troisième temps, à l'autre, celui qui regarde. L'oeuvre terminée acquiert une existence propre. C'est à ce moment seulement, semble-t-il, que certains créateurs pensent à un éventuel récepteur.

Pour terminer, rappelons la citation de Klee qui synthétise de la façon la plus claire, ces différents moments du processus créateur: la pré-création, "Le mouvement préalable en nous"; la création, "le mouvement agissant tourné vers l'oeuvre" et la re-création, "le passage aux autres".

3. DEMARCHE COMMUNE AUX DIFFERENTES DISCIPLINES ARTISTIQUES

Considéré sous l'angle de la création, le développement de l'expression poétique rejoint les autres disciplines artistiques où l'on fait appel à l'expression créatrice de l'enfant. Il nous a donc semblé important de voir comment les différentes disciplines artistiques retenues par le Ministère de l'éducation du Québec (M.E.Q.) (danse, musique, arts plastiques, art dramatique) se situent par rapport à cette démarche créatrice.

Il se dégage clairement des programmes proposés pour les écoles primaires un objectif général commun: le développement de la sensibilité créatrice de l'enfant c'est-à-dire "La capacité d'éprouver des sentiments, des émotions, des sensations perçues par les sens et de réagir en créant des formes nouvelles"[1].

De cette définition de la sensibilité créatrice, on peut dégager deux aspects importants qui s'apparentent aux étapes dont parlent certains créateurs, soit la perception (la capacité d'éprouver) et l'action, (la capacité de réagir en créant).

---

1. Programme d'études, Primaire, Art, Québec Ministère de l'éducation du Québec, 1981, p. 45.

Ces deux facettes de la sensibilité créatrice rejoignent les deux phases de la démarche créatrice: la première phase, celle de l'ouverture à l'expérience, à l'envahissement, à l'écoute de son monde intérieur et la deuxième phase, celle de l'action, de la production où la matière première sur laquelle l'artiste travaille, prend toute sa dimension. Cette matière va permettre de traduire le monde intérieur et les perceptions du créateur; elle va aussi stimuler sa production. La matière devient un objet vivant qui le provoque suscitant une interaction génératrice. De cette rencontre naîtra un produit, résultat des choix et du travail portant sur la forme. Les contraintes liées à la matière ou que l'artiste lui-même s'impose, engendrent parfois une lutte mais ces limites sont souvent des sources de stimulation, des défis que l'artiste veut relever.

En effet, certains artistes parlent parfois d'une rencontre harmonieuse entre le désir intérieur et la traduction de ce monde intérieur dans une forme dès le début presque parfaite, c'est-à-dire très satisfaisante. "... certains textes... donnés d'un coup... à peu près sans retouches... que l'on ne va pas chercher par le travail, par la sueur, par la réflexion, par l'étude..."[1] Mais ces moments privilégiés sont rares dans une vie. Souvent, la création nécessite travail, lutte, combat pour actualiser de façon satisfaisante une vision intérieure.

A ces deux moments privilégiés dont parlent la plupart des créateurs et que mentionnent les programmes d'éducation artistique du Ministère de l'éducation du

---

1. Gatien Lapointe, Le travail de la création, (cahier no. 6), Montréal, Maison Radio-Canada, Serv. des transcriptions et dérivés de la radio, octobre 1981, p. 5.

Québec, s'ajoute un troisième temps celui du passage au spectateur: l'oeuvre terminée, l'artiste se dégage de sa production pour l'offrir au regard du spectateur. C'est seulement à ce moment qu'on peut parler de communication. Les deux premières phases rejoignent l'expression de l'être: le créateur ne cherche pas d'abord à communiquer, à entrer en relation avec les autres. Il veut s'exprimer, traduire sa vision personnelle du monde. L'acte de création correspond à un besoin vital qui émerge de la personne et qui se traduit par un produit qui répond essentiellement à une pulsion interne, à un désir de dire. Une fois l'oeuvre élaborée, l'artiste pense à un récepteur éventuel. Comme l'explique Beaudot, l'expression est en deçà et au-delà de la communication: en deçà parce que "avant et pendant" la création, l'auteur ne cherche pas à transmettre nécessairement quelque chose et au-delà parce qu'une fois l'oeuvre terminée, la communication qui s'établit avec le récepteur est plus profonde et plus intense.

Cette troisième phase de communication qui s'accompagne d'un retour critique sur la production, doit nécessairement faire partie d'une démarche pédagogique visant à développer la sensibilité créatrice, car elle permet à l'enfant d'exercer un regard critique. L'objet créé ayant maintenant une vie propre, il est possible de l'observer plus objectivement et de prendre conscience de ce qui a été réalisé, pour analyser sa production en fonction de ce qu'on voulait traduire. Cette étape permet à l'enfant de se connaître, de suivre l'évolution de sa vision du monde et de situer sa progression dans l'appropriation des techniques de base du langage choisi. La production répondant d'abord à un besoin personnel, c'est évidemment le créateur lui-même qui est le meilleur juge. Dans ce domaine d'activité

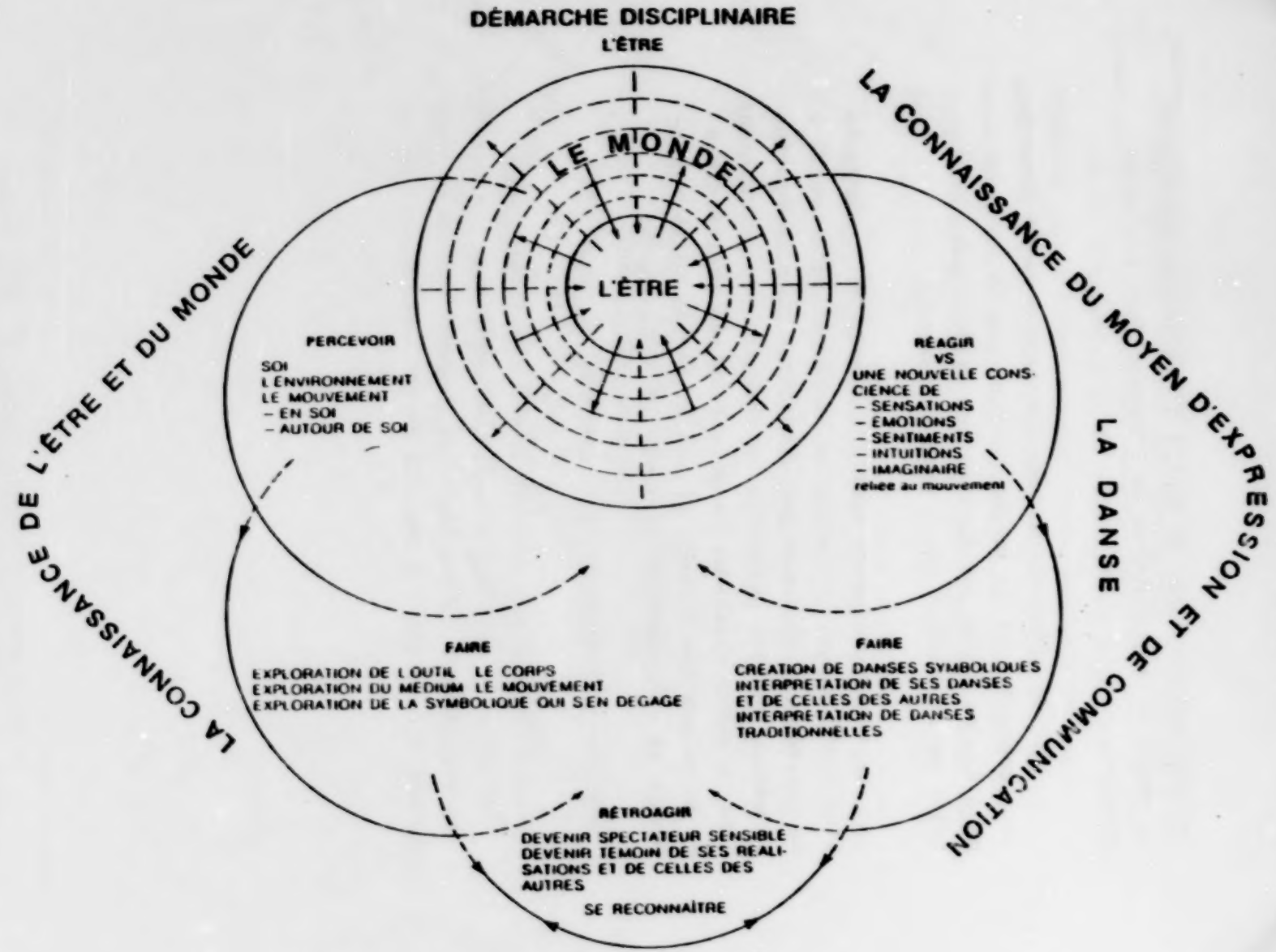
on peut affirmer que le centre d'évaluation correspond au degré de satisfaction de l'auteur face à l'objet réalisé.

Afin de mieux visualiser l'ensemble de la démarche, nous reproduisons le schéma proposé par le programme d'études d'une des disciplines artistiques, soit celui de la danse.[1] (Voir page suivante).

Ce schéma illustre bien l'ensemble de la démarche d'un individu qui, à partir de la connaissance qu'il a de lui-même et du monde qui l'entoure, va s'approprier un médium qui lui permettra de traduire ses perceptions dans un geste créateur. A partir de ses réalisations et de celles des autres, il pourra par la suite approfondir sa connaissance du monde et de lui-même.

---

1. Programmes d'études, Primaire, Art, Québec Ministère de l'éducation du Québec, 1981, p. 86.



Programme d'études, primaire, arts, Québec, M.E.Q., 1981, p. 86.

4. UNE DEMARCHE PEDAGOGIQUE FAVORISANT L'EXPRESSION POETIQUE

On se souviendra de la citation de Klee[1] qui met en évidence trois moments privilégiés dans la démarche créatrice soit la pré-création, la création, et la re-création; cette formulation synthétise clairement les différentes réflexions des créateurs que nous vous avons déjà présentées.

A partir de ces éléments et de la démarche globale des différentes disciplines artistiques, nous avons conçu une démarche pour l'expression poétique en trois phases:

I Phase d'ouverture ou l'exploration
II Phase d'écriture ou l'expression
III Phase de communication et de retour critique

Avant de déterminer le contenu des étapes, nous précisons, sous forme de tableau-synthèse, les différents objectifs communs aux disciplines artistiques et les objectifs spécifiques propres à l'expression poétique.

---

1. Voir p. 13.

OBJECTIFS COMMUNS AUX DISCIPLINES ARTISTIQUES
ET A LA POESIE

. Développer la sensibilité créatrice de l'enfant c'est-à-dire sa capacité "d'éprouver des sentiments, des émotions, des sensations perçues par les sens et de réagir en créant des formes nouvelles..."

. Amener l'enfant à s'exprimer, à communiquer ce qu'il est, ce qu'il ressent.

. Amener l'enfant à traduire d'une façon personnelle sa vision du monde.

OBJECTIFS SPECIFIQUES A L'EXPRESSION POETIQUE

. Amener l'enfant à exprimer sa réalité personnelle en utilisant le langage poétique

. Amener l'enfant à prendre plaisir à jouer avec les mots de la langue (graphisme - sonorités - rythme - images).

. Amener l'enfant à découvrir le pouvoir de la lecture "re-création".

. Amener l'enfant à prendre plaisir à entrer en communication avec d'autres par l'intermédiaire du langage poétique en tant qu'émetteur ou récepteur.

Nous établirons maintenant l'orientation que nous entendons donner à chacune des phases et compléterons par un tableau-synthèse de la démarche proposée.

4.1 Phase d'ouverture/l'exploration

La phase d'ouverture à la "totalité de l'être" se caractérise par la profusion de mc ., d'idées, de perceptions. C'est l'étape indispensable au développement de la spontanéité créatrice, c'est l'étape de la créativité définie comme la "capacité à produire des combinaisons d'éléments sans qu'il en résulte obligatoirement une oeuvre élaborée et reconnue sans non plus que l'esprit critique y soit appliqué".[1]

Pour favoriser cette ouverture, ce temps de grande libération, on propose des activités d'exploration sensorielle, plastique, gestuelle, musicale ou verbale pour stimuler l'imagination, pour réveiller la mémoire sensorielle, pour provoquer des associations où l'affectif joue le plus grand rôle et pour faire resurgir des images enfouies dans l'inconscient. C'est le moment de se mettre à l'écoute du monde et de soi, de s'ouvrir, de se laisser envahir par des impressions et des émotions de toutes sortes sans aucune contrainte. On retrouve dans cette stimulation l'écho des poètes qui affirment l'importance du corps dans l'écriture. Ils soutiennent qu'il faut privilégier le passage par les sens et être à l'écoute de son corps avant d'être à l'écoute des mots.

Les différentes mises en situation proposées dans cette étape servent à créer un climat d'ouverture facilitant l'expression. Ce climat se caractérise aussi

---

1. Alain Beaudot, Vers une pédagogie de la créativité, Paris, E.S.F., 1976, p. 39.

par une qualité de silence dense et stimulant. Ce n'est pas l'agitation, c'est plutôt un moment d'intensité où chacun plonge au plus profond de son être, où il se laisse envahir par des perceptions, des stimulations de toutes sortes, où il laisse les images s'entrechoquer, rebondir, prendre des directions opposées sans aucune censure.

Pour garder trace de ce premier bouillonnement, on met en mots ses impressions. C'est l'expression "sauvage". Il ne s'agit pas de "faire joli" mais de dire, de vibrer, d'éclater, de rompre les liens qui nous retiennent, de nous libérer du baillon des normes.

> "Je propose à chacun l'ouverture de trappes intérieures, un voyage dans l'épaisseur des choses, une invasion de qualités, une révolution ou une subversion comparable à celle qu'opère la charrue ou la pelle lorsque tout à coup, et pour la première fois sont mises à jour des millions de parcelles, de paillettes, de racines, de vers et de petites bêtes jusqu'alors enfoncées. Les ressources infinies de l'épaisseur des choses, rendues par les ressources infinies de l'épaisseur sémantique des mots"[1].

Le rôle de l'enseignant dans cette phase est de créer un climat propice à la création et de concevoir des activités de déblocage qui font appel aux sens, à l'être humain dans sa totalité et qui sont des plus significatives pour l'enfant. Plus le stimulus rejoindra l'enfant, plus il s'ouvrira à l'exploration et se laissera submerger par un flot d'images et de perceptions.

---

1. Francis Ponge, Le parti pris des choses, Paris, Gallimard, NRF, 1967, p. 176.

4.2 Phase d'écriture/l'expression

C'est l'étape du choix, de l'organisation. C'est le moment où l'on doit porter un jugement sur l'ensemble de ce qui a été exprimé et choisir les éléments les plus intéressants, les combinaisons les plus fécondes. "L'art commence au choix" dit Soulages[2]. A la suite de l'ouverture, il y a eu profusion, foisonnement d'idées, de mots, c'est le moment de choisir, de mettre à profit les caractéristiques de la matière c'est-à-dire du mot (sonorités - rythme - forme), de la feuille et du crayon (utilisation de l'espace - typographie ou calligraphie). Il faut faire appel à la puissance évocatrice des mots pour traduire son expérience, sa vision du monde.

Les mots, les phrases, les expressions qui ont surgi spontanément, il faut apprendre à les organiser. Choisir dans ses matériaux de base, les images, les mots les plus producteurs, c'est le travail indispensable à toute écriture qui se veut plus raffinée. Il ne suffit pas d'aligner des mots pour construire un texte, il faut travailler le texte, l'annoter, le réécrire. Il ne faut pas avoir peur de rayer les expressions banales, d'ajouter des éléments plus significatifs. Ce travail peut paraître aride au début, mais il permet de découvrir l'intensité du plaisir de dire. Il faut arriver à aimer son brouillon, à reconnaître la beauté du manuscrit plein de ratures. Ce brouillon, on le lit, on le relit ou le réécrit, on le dépouille de ses éléments inutiles pour ne garder que l'essentiel, les mots les plus intenses dans leur forme comme dans leur sens.

---

1. Cité dans Alain Beaudot, op. cit., p. 18.

En poésie, il faut être avare de mots. Comme dit le peintre Soulages:

> "...Lorsque la chose est sous-entendue, la toile a une force, un effet sur la sensibilité qui est parfois plus intéressant que si tout est explicité, nommé, indiqué, montré".[1]

En poésie, aussi, il faut laisser place à l'imaginaire de l'autre et choisir ce qui réveille la sensibilité tout en préservant le caractère magique du mot et son pouvoir d'évocation.

Après ce travail de réécriture textuelle vient le geste scriptural. C'est maintenant le plaisir graphique qu'on découvre. On prend plaisir à dessiner ses mots sur une page, à varier la grosseur des lettres, la disposition et même la couleur des mots pour en arriver parfois à faire éclater le texte dans un dessin sur la page blanche. Cette utilisation de l'espace et des caractères typographiques ajoute une dimension significative au texte. Ce mot écrit en majuscule ou d'une couleur différente prend plus d'importance à cause précisément de ses particularités graphiques.

Le texte, c'est un bel objet! Il faut lui donner une forme définitive, belle à regarder, belle à lire, belle à entendre, belle à dire et, pourquoi pas, belle à toucher...

Le point crucial de cette étape, c'est donc celui du travail, de l'organisation du texte. Le rôle de l'enseignant est ici important, car il doit favoriser

---

1. Cité dans Alain Beaudot, op. cit., p. 20.

un équilibre harmonieux entre la technique et la liberté d'expression. L'enseignant est là pour soutenir l'enfant, pour mettre en évidence les mots-clés qui l'aideront à organiser son texte, et pour le stimuler dans sa recherche d'un rythme, d'une structure.

Pour aider l'enseignant à réaliser cette phase, nous avons identifié certaines activités, certains comportements facilitateurs que nous expliciterons dans un chapitre subséquent.

4.3 Phase de communication/retour critique

De l'expression à la communication. Les deux premières phases ont permis à l'enfant d'explorer et de traduire dans des mots, ses perceptions, ses émotions, ses sensations. L'écriture accomplie, il faut se dégager de son texte, le rendre accessible aux autres. "Parvenir au texte distancié qui prend une existence propre indépendante du scripteur, mais en face de lui, comme une production moulée et rassurante".[1]

Dans un premier temps, on peut faciliter l'échange autour des textes produits en organisant des "COLLECTIFS" à l'oral ou à l'écrit. A l'oral, un enfant dit une phrase, une expression, un mot qu'il aime particulièrement, un autre enchaîne avec ses mots et un autre et un autre; c'est une "litanie" d'évocations, d'images, de mots, d'expressions autour d'un thème. Ces incantations créent l'envoûtement de dire. On peut aussi organiser un collectif à l'écrit. Sur de grands cartons, les

---

1. Elizabeth Bing, ...Et je nageai jusqu'à la page, Paris, Ed. des femmes, 1976, p. 158.

enfants, selon leur désir, vont écrire un fragment de texte qu'ils accolent à ceux des autres. Ce collectif "spontané" peut déclencher une autre production où chacun s'approprie le collectif, l'organise à sa façon, réagence les mots, élimine, ajoute, embellit. La lecture engendre une ré-écriture.

Quand les enfants sont prêts à communiquer leur texte aux autres, il est intéressant de faire lire le texte à haute voix par quelqu'un d'autre. La voix étrangère facilite la distanciation, le texte devient autonome, il acquiert une vie propre. Un autre façon d'offrir son texte aux autres, c'est de le transcrire, de l'insérer dans le fichier poétique du groupe et de laisser ainsi au lecteur le soin de re-créer le texte par sa propre lecture.

Lors de cette période d'échange autour des textes produits par les enfants, l'enseignant peut aussi proposer aux enfants la lecture de textes d'auteurs pour les amener à s'intégrer à leur culture nationale et même à la culture universelle. Ces différents textes, autant ceux des enfants que ceux des auteurs, peuvent stimuler une autre production. La lecture génère l'écriture dans un mouvement continu et réciproque.

Cette période d'échange favorise le détachement qui permettra à l'enfant d'avoir un regard critique sur sa production. Il est essentiel que l'enfant revienne sur ses réalisations en fonction de ce qu'il voulait exprimer (désir de dire) et de la façon dont il a utilisé la matière à sa disposition (moyens de dire). L'objectif général étant d'amener l'enfant à traduire d'une façon personnelle sa vision du monde

dans un texte poétique, il faut regarder ses productions à la lumière de cet objectif.

Ce regard critique ne doit jamais s'associer à un jugement de valeur mais à la constatation d'un cheminement personnel. Il n'est pas question de le comparer aux autres mais à lui-même. Cette analyse peut se faire de façon implicite par une verbalisation plus ou moins spontanée du vécu, lors des deux premières phases. On n'oblige pas l'enfant à parler, on laisse chacun s'exprimer librement. Même s'il est souhaitable que tous puissent un jour se dégager de leur production et l'offrir aux autres, il faut respecter le rythme individuel et savoir attendre le moment opportun pour que les enfants plus timides y arrivent à leur tour.

Il nous semble inutile, voire même néfaste, de noter les productions. On veut aider l'enfant à développer sa sensibilité créatrice, à se mettre à l'écoute de ce qu'il ressent. Cela est impossible à chiffrer. Il importe plutôt d'aider l'enfant à découvrir petit à petit le plaisir de dire afin que, prioritairement, il porte un jugement sur le processus plutôt que sur le produit fini.

TABLEAU SYNTHESE

DEMARCHE GLOBALE POUR L'EXPRESSION POETIQUE

I. PHASE D'OUVERTURE/L'EXPLORATION

- "déverrouillage" de la sensibilité créatrice (évocation)
  - . exploration sensorielle
    musicale
    gestuelle
    plastique
    linguistique
  - . stimulation par la lecture de textes d'auteurs
  - . utilisation de la mémoire sensorielle
    du rêve
    de l'inconscient

- expression "sauvage" (profusion)
  - . collecte (sans censure) d'impressions
    d'images
    de perceptions
    d'émotions
  - . traduction spontanée de ce monde à l'aide
    de mots
    d'expressions
    de phrases

II. PHASE D'ECRITURE/L'EXPRESSION

- choix des expressions puissantes et évocatrices
  des associations originales et personnelles
  des combinaisons d'impressions les plus fertiles
  des mots les plus significatifs, les plus authentiques

- organisation du texte poétique
  - . manipulation de la syntaxe
  - . création d'un rythme
  - . jeux avec les mots (sonorités et sens)

- transcription
  - . organisation spatiale du texte
  - . calligraphie
  - . graphisme

III. PHASE DE COMMUNICATION/RETOUR CRITIQUE

- collectif à l'oral et à l'écrit
- présentation orale et écrite des textes produits, et échange autour de ces textes
- lecture et échange autour de textes d'auteurs (participation à la culture)
- retour personnel sur sa production immédiate
- regard critique sur sa production dans l'ensemble
  - . progression dans l'expression de sa vision du monde
  - . progression dans la maîtrise de la matière (caractéristiques du texte poétique)

Cette approche a fait l'objet d'une expérimentation dans quelques classes. Vous trouverez, dans la deuxième partie du document, différentes activités globales d'expression poétique qui ont été élaborées en fonction de cette démarche, de même que les productions des enfants qui en ont résulté.

5. L'EXPRESSION POETIQUE ET LE PROGRAMME DE FRANÇAIS

Après avoir exposé la structure de notre démarche, il importe d'esquisser ici un bref parallèle avec celle du programme de français au primaire du M.E.Q. pour en faire ressortir les différences.

On sait que dans l'orientation du programme de français l'accent est mis sur le développement des habiletés à communiquer. Dans cette perspective, la démarche d'apprentissage doit donc partir de situations signifiantes dans lesquelles l'enfant peut ressentir la communication comme nécessaire. Au cours de ce processus, on accorde une grande importance à l'objectivation de la communication, en aidant plus spécialement l'enfant à identifier la relation qu'il entretient avec son ou ses récepteurs afin d'adapter la forme et le contenu de son message.

Mais le langage sert-il uniquement à communiquer? Observons le poète: n'écrit-il pas d'abord pour lui, pour se dire, s'exprimer, pour utiliser le langage de façon esthétique? Ce n'est qu'une fois que les mots sont sortis de lui, que son texte a pris forme pour exprimer son désir qu'il songe à le donner à lire ou à écouter. Dans ce processus, la communication avec un éventuel récepteur, devient secondaire par rapport à l'expression personnelle et c'est ce que nous avons voulu respecter dans notre démarche. En effet, dans

cette dernière, les deux premières phases sont axées sur l'expression de l'enfant, de ses souvenirs, de ses émotions, de son imaginaire, en utilisant le langage pour son plaisir, comme un outil de création. Ce n'est que dans la troisième étape, appelée d'ailleurs "communication" ou "retour critique" que l'on amène l'enfant à s'interroger sur les effets produits par son texte sur lui et sur les autres.

Cette dernière étape de la démarche, par son retour critique, rejoint d'ailleurs ce que le programme de français appelle "l'objectivation". Elle porte sur la réaction produite par le texte chez les auteurs et les lecteurs, ainsi que sur les caractéristiques de la langue poétique. On peut donc voir que dans cette démarche, on n'accorde pas au destinataire le statut privilégié qu'il a dans la plupart des situations où l'on aborde la langue dans sa fonction utilitaire (comme dans les discours, informatif et incitatif identifiés dans le programme). Le texte poétique se caractérise davantage par ses dimensions imaginaire et esthétique.

Après avoir établi les fondements et la structure d'une démarche visant à développer l'expression créatrice de l'enfant par l'utilisation du langage poétique, nous étudierons dans le prochain chapitre les principales caractéristiques de cette forme linguistique.

CHAPITRE II
LE LANGAGE POETIQUE

"L'amour des mots est le chemin
à la création littéraire, poétique
c'est-à-dire aussi bien le chemin
à la self-création."

Francis Ponge[1]

Au même titre que la peinture, la musique, la poésie est un de ces langages spécifiques qui permettent à l'enfant d'exprimer sa sensibilité créatrice, de découvrir le bienfait de l'expression comme moyen de regénérescence, de valorisation, de projection, de "self-création"[2]. En tant que moyen d'expression, la poésie est un médium qui possède ses caractéristiques propres. Dans ce chapitre, nous en identifierons quelques-unes et essayerons de dégager les incidences de ces éléments sur la pratique pédagogique. Nous nous servirons entre autres de ces pistes pour l'amélioration des textes d'enfants et pour le choix des textes poétiques à faire lire.

La poésie, c'est un désir qui s'inscrit par des mots dans le temps et l'espace. La poésie, c'est avant tout un corps, des sentiments, des perceptions qui sommeillent au fond de l'être et qui subitement se réveillent au contact d'un être, d'un objet, d'un lieu... Les mots en poésie proviennent d'abord du corps, de l'être.

L'écriture est un moyen extraordinaire pour exprimer son être, traduire en mots ses pulsions internes, ses perceptions, ses émotions. Etre à l'écoute de son monde intérieur et le projeter grâce à des mots qui vibrent, qui éclatent, des mots vivants. C'est un plaisir, une

---

1. Francis Ponge, La fabrique du pré, Genève, Skira, 1971, p. 17.

2. Idem, p. 17.

expérience à laquelle on doit ouvrir les enfants. Tous ne seront pas poètes mais l'approche poétique aura contribué à développer leur sensibilité créatrice, à leur donner une ouverture à la vie et à la totalité de leur expérience. Faire découvrir aux enfants le plaisir de se dire, d'exprimer les profondeurs de leur être, de leurs perceptions du monde au moyen du langage, voilà l'objectif premier de l'expression poétique. Pour aider l'enfant dans sa verbalisation, il est nécessaire de l'outiller, de l'aider à mieux traduire son monde intérieur. C'est pourquoi nous nous sommes attardées à l'identification de certaines caractéristiques du texte poétique. Il faut cependant rappeller que, le plus important, c'est l'activité globale qui fait appel à l'expression spontanée de l'enfant. Il n'est aucunement question d'obliger les enfants à produire en fonction des caractéristiques spécifiques du texte poétique. On veut développer la sensibilité créatrice et non créer un blocage de l'expression en obligeant le respect de formes précises. Nous voulons, prioritairement, faire découvrir le goût d'écrire, le plaisir de dire et le pouvoir d'évocation des mots.

Cette activité d'écriture de textes poétiques par l'enfant ne peut être dissociée de celle de la lecture. Nous parlerons donc de l'attitude à privilégier pour la lecture de la poésie ainsi que de critères de choix concernant les textes à offrir aux enfants.

1. LES CARACTERISTIQUES DU TEXTE POETIQUE

Dans le texte poétique, les mots prennent une plus grande importance parce qu'on met en évidence

autant leur forme matérielle (sonore et graphique) que le sens qu'ils véhiculent. Certains textes exploitent plus spécifiquement l'un ou l'autre de ces aspects, mais les deux dimensions sont toujours présentes. Mettre à profit toutes les possibilités du mot, c'est la fonction première de la poésie.

Dans une perspective pédagogique, nous avons essayé d'identifier certaines caractéristiques du texte poétique. Ces caractéristiques ne sont pas exhaustives. Nous n'avons retenu que celles qui nous semblaient les plus pertinentes pour aider l'enfant du primaire à manier avec plus d'aisance le langage poétique. Nous avons regroupé ces caractéristiques selon deux axes: le pôle idéel et le pôle matériel; cependant dans un texte, ces deux pôles sont interdépendants au point qu'il est parfois difficile de les dissocier.

Le pôle idéel[1] se rattache aux idées, aux images, aux associations, au sens du texte. On reconnaît facilement l'importance, dans un texte poétique, de la juxtaposition inattendue de mots qui crée des images nouvelles. A ce niveau, la poésie déjoue les possibilités d'anticipation, le lecteur ne peut avoir d'attentes précices face à un texte poétique.

Quant au pôle matériel[1], il accentue l'aspect concret du mot et du texte: sonorités - rythme - spatialité. Par exemple, dans un texte poétique les propriétés phoniques du mot (homophonie - assonance - allitération ...) jouent un rôle plus important que dans tout autre texte. La

---

1. Ces termes sont empruntés à Claudette Oriol-Boyer et Jean Ricardou, voir bibliographie à ces noms.

matière du mot contribue à créer le sens du texte. On traduit, entre autres, par les sonorités et le rythme, un contenu particulier (les phonèmes qui créent des images de violence ou de douceur...). Le plaisir verbal du texte s'inscrit dans ces caractéristiques.

Nous avons regroupé les quelques caractéristiques retenues dans un tableau pour aider à visualiser l'ensemble des éléments. Il est bien évident que de cette façon, nous évacuons des inter-relations importantes sur lesquelles repose tout le texte poétique. Ce tableau nous semble toutefois utile, car il permet d'élaborer des comportements pédagogiques adéquats en fonction de chacune des caractéristiques. Nous expliciterons d'ailleurs chacune des caractéristiques en essayant d'y associer des suggestions pratiques pour la classe. Pour ce qui est des activités (jeux) qui peuvent être reliées à ces caractéristiques, vous les retrouverez dans le chapitre intitulé "Activités d'appoint".

POLE MATERIEL		POLE IDEEL	
ESPACE:	organisation spatiale du texte	SENS:	polysémie du mot
SONORITE:	utilisation évocatrice des sons	IMAGE:	association inattendue des mots originalité des perceptions
RYTHME:	progression enchaînement répétition de mots, de structures	AFFECTIVITE:	profondeur et singularité de l'expérience

Exemples: POLE MATERIEL

POUR LES ENFANTS ET
POUR LES RAFFINES

Max Jacob[1]

POLE IDEEL

CHANSON POUR APPRENDRE
AUX CINQ SENS A AIMER
LA PLUIE

Marie Gevers[2]

Il pleut des résilles d'argent
Vois, la tintante joie
De l'étang aux roseaux penchants
Où le jardin se noie.
La saveur d'air des champignons
Cueillis dans les prairies,
Dans le brouillard du matin fond
En savoureuse pluie.
Sur le toit écoute couler
Les gouttes et bruire
De tuile en tuile les colliers
De perles de leur rire.
Respire le parfum moisi
Et tiède de la terre
Où des bulles glissent ainsi
Que des ronds de lumière.
Ouvre les paumes de tes mains
Pour recueillir l'ondée
En t'imaginant que tu tiens
Les cheveux des nuées.
Et tâche d'être alors à la fois
Dans le frais paysage
L'étang, les champignons, le toit,
La terre et les nuages.

---

1. Exemple cité dans Yves Pinguilly, Il était une fois les mots, Ed. de la Farandole, 1981, 65 p.

2. Exemple cité dans George Jean, Il était une fois la poésie, Paris, Ed. de la Farandole, 1978, 64 p.

1.1 L'ESPACE

L'organisation spatiale du texte poétique révèle, dès le premier coup d'oeil, un agencement différent de celui des autres textes. La composition picturale (disposition des mots, des phrases, grosseur et forme des lettres) crée des impressions visuelles qui renforcent les mots eux-mêmes et imprègnent le texte d'une nouvelle dimension plus évocatrice.

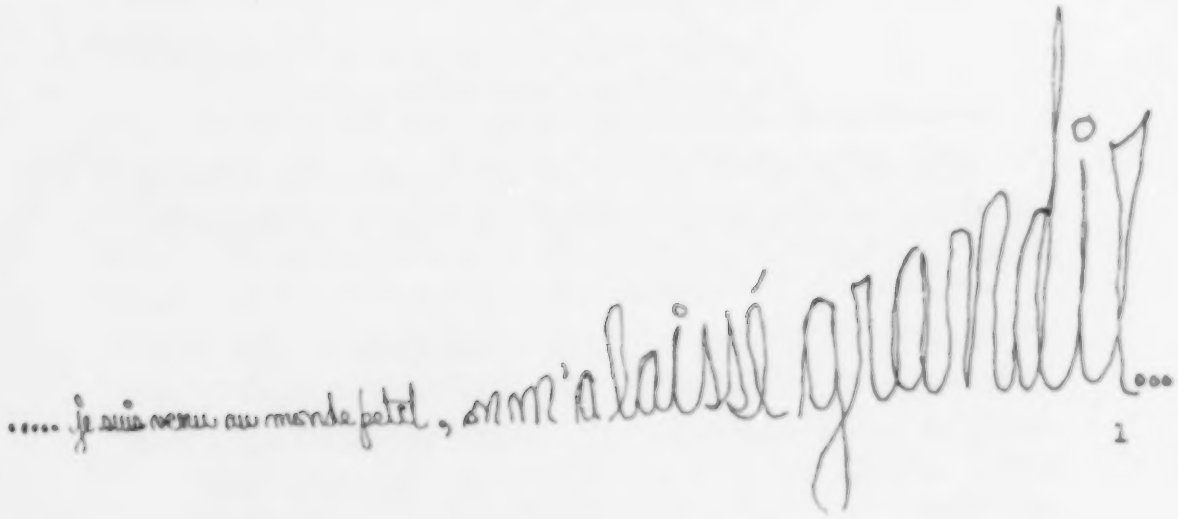
Il est important d'apprendre aux enfants, comme dit Jean Cohen, à "casser le fil du discours", à prendre conscience des silences, des blancs du texte poétique, à apprivoiser la rupture de la linéarité du texte, apprendre à lire les silences (les blancs) qui mettent en relief les mots présents.

L'importance de la disposition graphique des mots peut facilement être mise en évidence par les calligrammes. La disposition des mots entraîne nécessairement une lecture différente qu'il faut savoir apprivoiser en tant que lecteur et auteur. Certaines lettres mises en évidence par la calligraphie ou la typographie suggèrent aussi une compréhension différente du texte. (Voir exemple 1 p. 45). Ces aspects visuels du texte doivent être travaillés avec les enfants pour qu'ils découvrent le plaisir de regarder le texte comme une structure architecturale signifiante. A cet effet, on peut utiliser les calligrammes, les abécédaires, les textes-tableaux lettristes. Un livre destiné aux enfants, Il était une fois, les mots... de Yves Pinguilly[1], ouvre de nombreuses avenues dans ce sens.

---

1. Yves Pinguilly, Il était une fois, les mots..., Paris, Editions La Farandole, 1981, 65 p.

Il est important que les enfants découvrent aussi pour eux-mêmes le plaisir du geste, le plaisir d'inscrire leurs marques sur la page. Il faut amener les enfants à maîtriser l'espace de la feuille, à jouer avec la grosseur des caractères, la disposition des mots, la calligraphie et à prendre plaisir à écrire le texte dans sa forme finale.



1

1.2 LES SONORITES

La version sonore du mot a aussi un pouvoir d'évocation très marqué. Par son expérience personnelle, même sans étude approfondie, chacun peut identifier dans la langue des sons durs, des sons doux, des sons liquides qui créent en eux-mêmes, par leur enchaînement, des images puissantes.

---

1. Jacques Thisdel, Après-midi, j'ai dessiné un oiseau, Montréal, Editions du Noroît, 1976, s.p.

Par exemple, dans cet extrait du poème d'Anne Hébert[1]:

"A que la pluie dure!
Lente fraîcheur
Sur le monde replié
Passif et doux

Pluie pluie
Lente lente pluie
Sur celle qui dort
Ramenant sur soi le sommeil transparent
Tel un frêle abri fluide..."

Comment ne pas reconnaître la puissance évocatrice des consonnes ou semi-consonnes aux sonorités mouillées telles que les [l] [ɥ] [j].

Dire à haute voix un texte contribue à accentuer cet aspect. Il faut amener les enfants à prendre conscience de cette dimension en lisant, sur des tons différents, un même texte et en accentuant certains sons.

On identifie d'ailleurs des figures de style propres à cet aspect des mots: les assonances et allitérations qui concernent les répétitions des mêmes sons, soit des voyelles (assonance), soit des consonnes (allitération).

La rime fait également partie intégrante de l'aspect sonore du mot. Il faut cependant éviter une recherche excessive de la rime aux dépens de tout autre aspect. Il faut essayer d'utiliser la rime pour créer des similitudes sonores signifiantes. Mais il ne faut pas croire

---

1. Anne Hébert, "Sous la pluie" in Poèmes, Ed. du Seuil, 1960, p. 15.

qu'un texte doit nécessairement utiliser des rimes pour être considéré comme poétique. On peut même affirmer que certains textes en vers ne sont pas vraiment poétiques. Le poète cherche à traduire un sentiment, une émotion, une perception par la sonorité autant que par l'aspect sémantique du mot et non à utiliser exclusivement des sons pour des sons sans aucune intention significative (à l'exception de quelques poètes qui, dans un esprit de recherche personnelle, veulent évacuer l'aspect significatif et donner la primauté à l'aspect matériel).

Les jeux sur les sonorités (exemple: homophones) entraînent des jeux de mots, des calembours que les enfants savent apprécier et qui peuvent, dans un premier temps, les sensibiliser à cet aspect du langage. D'ailleurs, les comptines et formulettes, déjà connues des enfants par la tradition, et qu'ils utilisent dans leurs jeux, sont de merveilleux moyens pour aborder l'aspect sonore du langage et le mettre en valeur.

En jouant avec les phonèmes, la poésie permet aussi d'inventer des mots. C'est là un privilège dont on devrait profiter plus fréquemment. Pourquoi ne pas s'amuser avec les enfants à créer de nouveaux mots auxquels on donne une signification personnelle?

Par ce type d'activités, on permet au plaisir de dire, d'envahir la classe et d'y trouver là un lieu stimulant qui facilite une prise de conscience de la richesse de la dimension sonore du mot sur un plan poétique.

1.3 LE RYTHME

Le rythme est aussi une caractéristique du texte poétique. Ce rythme peut se créer par la répétition de mots, de sons, de structures. Ces rebondissements sonores enrichissent le texte d'une autre dimension significative. "C'est même parfois du rythme, plus que de l'idée, que naît la beauté".[1]

Il n'y a pas que le rythme matériel du mot qui fasse image. En effet, le rythme sémantique grâce à la redondance et à l'utilisation de synonymes, provoque aussi de fortes évocations.

Le rythme peut aussi être créé par la rupture syntaxique de la phrase conventionnelle. Les contextes syntaxiques différents donnent une dimension nouvelle aux mots et aux textes. Ces déplacements sur l'axe syntagmatique caractérisent le texte poétique et permettent la mise en valeur de certains mots.

Exemple: Le Message

La porte que quelqu'un a ouverte
La porte que quelqu'un a refermée
La chaise où quelqu'un s'est assis
Le chat que quelqu'un a caressé
Le fruit que quelqu'un a mordu
La lettre que quelqu'un a lue
...[2]

---

1. Annie Bayle, Expression plastique et expression écrite, Paris, INRDP, p. 11.

2. Jacques Prévert, Paroles, Gallimard (Folio), 1972, p. 187.

Voilà un poème de Jacques Prévert où le rythme est marqué par la répétition du même syntagme: (que quelqu'un) et de la même structure syntaxique: article/nom/pronom/ verbe au passé composé/, tout le long du poème. Le rythme est légèrement rompu aux 3ième, 9ième et 12ième vers, par l'introduction du "où" à la place du "que", ainsi qu'en changeant la forme du passé composé des verbes du début du texte pour des verbes au présent à la fin. Ce rythme très répétitif peut contribuer à évoquer dans l'esprit du lecteur le caractère très automatique et dépersonnalisé des gestes de la vie quotidienne.

Pour sensibiliser les enfants au rythme, on peut leur demander de transcrire un rythme intérieur (émotions) ou le rythme d'une oeuvre déjà élaborée (enregistrée sur bande sonore) en utilisant des lignes continues, discontinues, des courbes, des pointillés etc.[1] Ce travail de visualisation peut aider l'enfant à saisir l'idée du rythme dans un texte. Il est nécessaire d'investir ces tracés d'un imaginaire personnel. Il ne s'agit pas de simplement reproduire, à la façon d'un appareil, des lignes mécaniques. Il faut essayer de traduire sa sensibilité ainsi que l'écho de son monde intérieur. Ces lignes doivent vibrer, elles doivent être le reflet de l'émotivité que suscite en nous le texte entendu ou le rappel de certains sentiments (colère - tristesse - joie).

---

1. Voir à ce sujet Annie Bayle, op. cit., pp. 11-12.

1.4 LE SENS: POLYSEMIE DU MOT

> "Pauvres beaux mots assassinés...
> Nés de notions vivantes, vous voilà
> tous affadis, à cause, pour une
> bonne part, des parvenus intellec-
> tuels qui les emploient hors la vie...
> On se sert des mots comme on se sert
> des machines..."
>
> Saint-Denys Garneau[1]

Le mot, c'est l'instrument du poète. Redécouvrir le pouvoir des mots, apprendre à les aimer. Faire revivre le mot, lutter contre l'abrutissement des mots dont parle Saint-Denys-Garneau.

La poésie permet de découvrir le pouvoir d'évocation des mots. Plus un mot est dense, plus il a de possibilités d'interprétations; plus il est ambigu, plus il ouvre de voies à différentes lectures; plus il est évocateur, plus il est poétique. Il y a des mots qui savent séduire, qui sont pleins de rebondissements imagés et imaginaires. Apprendre à profiter de cette richesse des mots. Apprendre à aimer les mots. "Aimer les mots. Aimer un mot, le répéter, s'en gargariser. Comme un peintre aime une ligne, une forme, une couleur." Max Jacob[2]

Avec les enfants, il faut prendre le temps d'aimer les mots pour ce qu'ils éveillent en nous. S'amuser à trouver des mots qui font rêver, des mots pleins de couleur, pleins de saveur, des mots qui font rire, des mots qui font pleurer, des mots qui appellent la peur...

---

1. Saint-Denys Garneau, Oeuvres, Montréal, P.U.M., 1971, p. 290.

2. In J. Renault et M. Gay-Debroise, Les mots en fête, Paris, Nathan, 1979, p. 2.

Jouer avec les mots en les sortant de leur contexte familier, voilà une attitude qui encourage l'ouverture des enfants au monde imaginaire et à la poésie.

Apprendre à nommer, à faire exister des réalités inconnues à travers les mots. Pourquoi ne pas faire vivre les choses de l'imaginaire et suivre ainsi Alexis Lefrançois dans son monde inventé.

"...
pourquoi de les nommer les choses imaginaires
suffit pas pour les faire exister
pourquoi mes snoreaux mes morons n'chantent guère
quand je le jure pourtant que j'en fis des oiseaux
...
pourquoi la soupière n'est pas un coquillage
pourquoi y a pas dans la forêt des autobus sauvages
...
puis vice versa pourquoi
pourquoi quoi
pourquoi pas"[1]

1.5 LES IMAGES

Quoique la poésie ne soit pas faite que d'images, c'est peut-être l'aspect le plus rapidement mis en évidence, dans un texte poétique. Ces images qu'on identifie très souvent comme des métaphores ou des comparaisons sont très importantes mais elles peuvent être mièvres, banales et sans aucun intérêt. Comme dit Roland Barthes, il ne suffit pas de "mal nommer les choses pour les poétiser".[2] Il ne faut pas chercher à "faire joli", il faut être vrai.

---

1. Alexis Lefrançois, La belle été suivi de la tête, Montréal, Ed. du Noroît, 1977.

2. Roland Barthes, Mythologies, Paris, Seuil (Points), 1957, p. 158.

Les images se forment par le rapprochement de champs sémantiques différents ou possédant des caractéristiques communes et la qualité de ces images repose beaucoup sur l'originalité de l'association, sur l'inattendu.

"Une image n'est pas forte parce qu'elle est brutale ou fantastique mais parce que l'association des idées est lointaine et juste."[1] Dans un poème, on ne peut pas prévoir les mots qui vont suivre, sauf si le texte est rempli d'expressions toutes faites, de clichés, mais alors, peut-on encore parler de texte poétique?

L'image est faite de mots qui, dans leurs rapprochements, réveillent en nous des perceptions différentes de la réalité. "La poésie est certes le résultat d'une maladresse, d'une confusion de mots, d'un rapprochement de racine (plein de goût) et je ne me priverai pas de cela."[2] Les enfants aussi peuvent être sensibles à cet éclairage différent qui colore les choses d'une lumière parfois diffuse, parfois brutale. Les poètes savent apprivoiser l'univers et le décrire d'une façon personnelle grâce au pouvoir extraordinaire du langage. Ce pouvoir, les enfants peuvent le partager avec les poètes.

---

1. Pierre Reverdy, Le gant de crin, Paris, Flammarion, 1968.

2. Francis Ponge, Comment une figue de paroles et pourquoi, Paris, Flammarion, 1977, p. 22.

En voici un exemple:

Le Givre

Mon Dieu! comme ils sont beaux
Les tremblants animaux
Que le givre a fait naître
La nuit sur ma fenêtre

Ils broutent des fougères
Dans un bois plein d'étoiles,
Et l'on voit la lumière
A travers leurs corps pâles.

... M. Carême[1]

Grâce à l'imagination du poète, une fenêtre d'hiver, où se forment des cristaux de givre, prend vie. Le givre, pour lui, évoque une forêt, une nuit étoilée, des fougères, un chevreuil. C'est ainsi que naissent les images, par association d'idées, par comparaison avec le réel, par similarité de formes, de couleurs ou autres particularités.

Dans des recherches étudiant les images produites par les jeunes enfants, certaines précisent que c'est parce que l'enfant ignore le mot juste qu'il utilise une image pour décrire un phénomène ou un objet. D'autres soutiennent, au contraire, que par leur comportement, on peut affirmer que les enfants sont conscients des images qu'ils produisent et, par le fait même qu'ils savent jouer avec le langage. Pour l'instant, il n'est pas important, pour nous, d'adhérer à l'une ou l'autre de ces théories, nous voulons stimuler chez l'enfant un imaginaire poétique. Que l'origine en soit consciente ou inconsciente, nous semble, dès lors, secondaire.

---

1. Maurice Carême, La courte échelle, Paris, L'école, 1975, p. 82.

Ce qu'il faut cependant surveiller, pour aider l'enfant à s'exprimer d'une façon personnelle, c'est l'usage abusif d'images tellement vieillies qu'elles n'ont plus aucune couleur. Les interventions auprès des enfants doivent, plutôt, privilégier les images personnelles et authentiques. Pour initier l'enfant à l'innovation, on peut s'amuser, à ce niveau, à créer des rapprochements incongrus: par exemple, à partir de deux listes de mots différents (exemple: des contenants et des éléments qu'on peut trouver dans la forêt) on amorce des recoupements et on choisit d'associer deux mots pour créer une image inattendue et signifiante. Ces jeux valorisent le monde de l'imaginaire et ouvrent les portes à l'utilisation de rapprochements inhabituels pour traduire la perception de l'environnement. "Images accolées, unies non par lien logique, qui est hors de l'art, mais un lien essentiellement artistique".[1]

1.6 L'AFFECTIVITE

Tous les textes, plus particulièrement les textes ludiques comme les comptines, ne font pas nécessairement appel à l'expression d'un sentiment ou d'une émotion personnelle. A la rigueur, on pourrait dire que si l'on a envie de rire et que l'on s'amuse à inventer des comptines en jouant avec les mots, le texte peut être le reflet d'un état d'âme, c'est-à-dire d'une des dimensions affectives de la personne.

---

1. St-Denys Garneau, Oeuvres, Montréal, P.U.M., 1971, p. 736.

Cette dimension du texte poétique se veut cependant le reflet de l'expression d'un vécu personnel, de la profondeur et de la singularité de l'expérience d'un individu. Les mots sont ici chargés d'une dimension affective accentuée plus particulièrement dans les textes qu'on pourrait qualifier "d'intimistes". Il est très difficile d'identifier, de façon précise, un comportement ou une activité spécifique qui puisse stimuler cet aspect du texte. Il est pour nous davantage question d'un climat qui fait appel au vécu de l'enfant et qui l'aide à se mettre en contact avec ses perceptions, ses émotions; un climat permissif et stimulant qui valorise l'expression personnelle et facilite la verbalisation des sentiments profonds.

Exemple:

La peur

La peur c'est un enfant inquiet
Qui regarde avec regret
La grande dureté
De ses parents fâchés...

Nathalie Richer
6e année

Il faut cependant se garder de ne rattacher cette caractéristique qu'à certains types de textes parce que dans tous les textes, même s'il n'y est pas fait mention directement d'un vécu personnel, on retrouve la vision de l'auteur sur le monde qui l'entoure, sa perception de la réalité et donc une part de lui-même. Il est dangereux, particulièrement dans ce type d'écrit, de catégoriser de façon absolue, car tout est objet de nuances. L'affectif n'est jamais absent mais il peut se manifester à des degrés divers et être parfois imperceptible du moins à première vue.

2. L'UTILISATION PEDAGOGIQUE DE CES CARACTERISTIQUES

Ces différentes caractéristiques retenues tant au plan matériel (espace - sonorités - rythme) qu'au plan idéel (sens - image - affectivité) pour décrire le texte poétique nous semblent des éléments-clés pour la sensibilisation des enfants à la poésie.

En aucun cas, il n'est cependant question de l'étude systématique d'un texte à la lumière de ces caractéristiques. Ces éléments sont précisés pour aider l'enseignant à choisir des textes variés qui mettent l'accent sur l'un ou l'autre de ces aspects, ce que nous développons un peu plus loin; car nous croyons que c'est par la lecture de différents textes que les enfants s'imprègnent de la forme poétique. Ces caractéristiques peuvent aussi constituer des suggestions pour faciliter le retour critique sur les textes produits, mais toujours avec beaucoup de souplesse.

Nous n'avons aucunement la prétention d'avoir identifié toutes les caractéristiques du texte poétique. Notre but étant d'abord pédagogique, nous avons retenu les éléments qui, selon nous, apparaissent les plus accessibles aux enfants du primaire et avec lesquels on pourrait les familiariser.

On pourrait aussi utiliser ces éléments pour se constituer une grille d'observation du cheminement de l'enfant dans son écriture poétique. Mais les avantages d'utilisation de la grille nous semblent mineurs par rapport aux inconvénients de cette grille. Les grilles catégorisent, structurent, découpent la réalité en tant d'éléments, qu'on en arrive à oublier le geste

dans sa globalité, le texte dans son entité. Quand on parle de poésie avec des enfants, l'usage contraignant d'une grille aurait certes plus d'inconvénients que d'avantages.

Ce découpage que nous venons d'ailleurs d'effectuer ne doit jamais nous faire perdre de vue l'objectif premier, à savoir l'expression personnelle de l'enfant. Les éléments considérés ici doivent être perçus comme des outils au service d'une meilleure expression et non comme des performances techniques à réaliser pour arriver à un supposé "beau" texte poétique qui serait, peut-être, alors "sans vie". "Ecrire ce n'est pas une technique, c'est un désir qui invente ses formes"[1]. C'est le désir et le plaisir d'écrire qu'il faut d'abord faire découvrir aux enfants. Tant que les enfants ne ressentiront pas intérieurement une nécessité, un besoin, un goût d'écrire pour s'exprimer, le travail sur la forme du texte ne portera pas vraiment ses fruits. Il est vrai que le travail sur la forme peut parfois stimuler mais il doit y avoir parallèlement un "quelque chose" à dire, sinon on risque rapidement de tourner en rond ou de fonctionner à vide.

3. LA LECTURE DU TEXTE POETIQUE

Les caractéristiques du texte poétique que nous venons de dégager, soit le rythme, l'espace, les sonorités, les images, la polysémie et l'affectivité, nous amènent à considérer les incidences que peut avoir cette spécificité sur la lecture d'un tel texte. Il peut être tout à

---

1. Michel Garneau, Portraits d'écrivains québécois, (cahier no. 1), Montréal, Maison Radio-Canada, Service des transcriptions et dérivés de la radio, 1981, p. 7.

fait justifiable pour celui qui n'est pas familier avec la poésie de se poser des questions comme celles-ci: Comment apprécier le rythme ou les images dans un poème? Faut-il essayer de tout comprendre? Peut-on lire un poème comme on lit un conte?

Si nous acceptons de reconnaître d'abord qu'à cause de son caractère affectif, le langage poétique s'adresse plus au coeur qu'à la raison, ceci favorise chez le lecteur une attitude d'ouverture à la sensibilité, au monde de l'imaginaire, de la fantaisie, de l'humour et des rêves.

Un autre aspect du texte poétique qui influence grandement le type de lecture que l'on en fait, c'est son caractère non-linéaire, discontinu, fragmenté. Contrairement au conte par exemple, où l'imaginaire s'organise dans l'esprit du lecteur selon un déroulement temporel, la poésie, dit Georges Jean, à cause de "cette perception quasi immobile des images, des effets phonétiques, des polysémies, des significations multiples, ... ouvre dans l'imaginaire (...) des espaces à parcourir... ce qu'il complète par cette comparaison:

> "Un conte, c'est un peu une rivière qui parcourt d'un point à un autre ses rives et débouche dans une autre rivière et dans la mer. Un poème par contre ressemblerait aux ondes concentriques qu'une pierre jetée dans l'eau dessine à la surface d'une mare... Un poème est davantage une surface à parcourir, un conte, un chemin à suivre."[1]

---

1. Georges Jean, "Les contes et les poèmes, Nouvelle revue pédagogique, no. 2, novembre 1978, p. 4.

Le lecteur doit donc modifier son attitude face à un texte qui n'est pas linéaire, où la surface est à parcourir un peu dans tous les sens. Il ne peut procéder comme il en a l'habitude avec d'autres types de textes, en utilisant, par exemple, l'anticipation ou en formulant pour lui-même des hypothèses sur ce qui va arriver, ce qu'il va apprendre, à partir des indices fournis par le texte. Ce même lecteur, ici, se rend compte que le texte poétique déjoue toutes les règles de l'anticipation et, qu'au contraire, il lui faut apprendre à se laisser surprendre, parce que dans le texte poétique tout peut arriver, tout est inattendu. Le propre de la poésie c'est de jouer sur cet effet de surprise, sur cette magie des images, du rythme et des sonorités, et c'est ce qui fascine.

Enfin, autre constatation découlant toujours des caractéristiques du langage poétique, la richesse des évocations contenues dans le poème. Le caractère très ouvert et polysémique du texte invite le lecteur à s'approprier le texte en y multipliant et en y superposant les significations, un peu comme si, en lisant le texte, il le recréait grâce aux nombreuses significations qu'il peut lui donner. On peut donc voir ainsi que le rôle du lecteur de poésie peut être des plus actifs, des plus créateurs, s'il veut bien abandonner ses traditionnelles attitudes face aux poèmes où se répétait toujours la même question: "Qu'est-ce que le poète a voulu dire?"

Dans cette nouvelle façon de voir la lecture du texte poétique, le lecteur doit beaucoup plus s'interroger sur la relation qu'il entretient avec les mots, sur

les résonances qu'ils éveillent en lui, sur les espaces qu'ils ouvrent dans son imaginaire que sur la relation entretenue entre le poète et son texte au moment de sa conception. Ce qui pourrait se traduire par les questions suivantes: "Qu'est-ce que tu vois? Qu'est-ce que tu sens dans ce poème? A quoi te fait-il penser?"

Sous cet angle, lire de la poésie, c'est se laisser surprendre par les mots, se familiariser avec l'inattendu, s'abandonner au langage et devenir celui qui crée son propre poème, sa propre représentation du monde en même temps qu'il lit ou écoute celui de l'autre.

3.1 LE CHOIX DES TEXTES

A plusieurs reprises, il nous est arrivé de dire que l'activité d'écriture de textes poétiques se pratiquait de façon parallèle à celle de la lecture. Nous insistons également sur une phase d'imprégnation par l'écoute ou la lecture de textes d'auteurs. Mais nous n'avons pas encore parlé de critères de choix de textes pour les enfants et c'est ce que nous nous proposons d'aborder ici pour répondre aux questions suivantes qui nous sont fréquemment posées: "Où trouver ces textes? Comment en faire la sélection? Dans quels recueils ou anthologies, albums ou disques? Quels sont les thèmes qui captivent le plus les enfants? Lesquels leur sont le plus accessibles? Faut-il que tous les textes aient été écrits à l'intention des enfants pour que ces derniers puissent les apprécier?"

Il n'existe pas d'anthologies ou de recueils de poésie idéaux, la sélection de textes qui y est proposée reste toujours subjective. Chacun se sent attiré vers tel ou tel texte pour des raisons différentes, parce que

chaque poème éveille en soi des résonances différentes. Pour ces raisons, on suggère aux enseignants de se servir de leur intuition et de la connaissance qu'ils ont des intérêts des enfants pour choisir des textes d'inspiration et d'écriture très diverses. C'est Eluard qui disait: "Le meilleur choix de poèmes est celui que l'on fait pour soi-même." Donc si l'enseignant choisit des textes qu'il aime, il sera d'autant plus motivé à les présenter aux enfants. Il importe cependant que ces textes soient variés, qu'ils épousent toutes les formes d'écriture, des plus sages aux plus folles, et qu'ils répondent à différents besoins affectifs comme: faire rire ou pleurer, faire peur ou rêver, se faire raconter une histoire, se faire bercer par le rythme, écouter des sonorités étranges, douces ou dures, décrire un paysage, un personnage, exprimer un état d'âme ou suggérer une atmosphère. Plus l'enfant aura accès à un éventail diversifié d'écritures et de thèmes, plus il élargira ses possibilités d'exprimer tout ce qu'il veut par l'écriture poétique.

Il n'est pas dans notre intention de faire ici une description exhaustive de tous les recueils, manuels ou anthologies permettant aux enseignants de sélectionner des textes poétiques.[1] Nous nous limiterons plutôt à poser quelques jalons qui pourraient aider à distinguer différents types de textes, en nous servant comme cadre de référence des caractéristiques du texte poétique reliées aux pôles idéel et matériel, et à certaines

---

1. Pour une sélection de recueils poétiques, voir la bibliographie.

intentions de communication, soit celles de jouer avec les mots (lettres, espaces et sonorités), raconter, décrire, exprimer un état d'âme ou suggérer une atmosphère. Nous utiliserons pour distinguer ces textes, les termes: ludiques, narratifs, descriptifs et intimistes.

3.1.1 LES TEXTES LUDIQUES

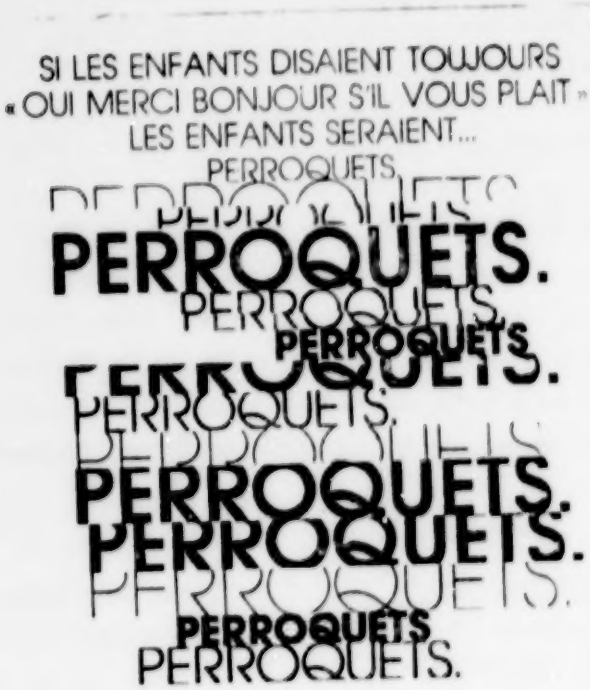
Dans ces textes, le jeu sur les aspects matériels du langage, soit le rythme, les sonorités, revêt beaucoup plus d'importance que le sens. Ces textes, en général, ne visent pas à exprimer des sentiments profonds, mais cherchent plutôt à faire rire, à éprouver du plaisir en jouant avec l'aspect sonore des mots et en scandant un rythme. Les comptines, les formulettes, les calembours en sont la meilleure illustration.

"Pomme et Poire
Dans l'armoire
Fraise et noix
Dans le bois
Sucre et pain
Dans ma main
Plume et colle
Dans l'école
Et le faiseur de bêtises
Bien au chaud dans ma chemise."[1]

---

1. Luc Bérimont, Comptines pour les enfants d'ici et les canards sauvages, Ed. Saint-Germain-des-Prés, 1978, p. 35.

Dans cette catégorie de textes ludiques, il faut également considérer les textes lettristes, dadaïstes, calligrammes et autres où le jeu se fait essentiellement sur la typographie (grosseur différente des lettres) et sur la disposition spatiale des mots du poème. Dans ce genre de textes, c'est la forme matérielle, visuelle qui domine. L'humour y est généralement présent car ces poèmes sont réalisés pour l'oeil et pour l'oreille.



1

1. Jacqueline Held, in Il était une fois les mots, éd. de la Farandole, 1981, p. 20.

3.1.2 LES TEXTES NARRATIFS ET DESCRIPTIFS

Ces textes contiennent surtout des caractéristiques s'apparentant au pôle idéel du langage (les images, les mots polysémiques, l'affectivité). Les caractéristiques du pôle matériel (rythme, sonorités, spatialisme) ne sont toutefois pas absentes, mais elles ne dominent pas dans ce type de textes comme dans les textes ludiques.

A. Les textes descriptifs, comme leur nom l'indique, peuvent décrire une situation, un objet, une personne, un animal, un paysage.

Exemple: La mer

La mer brille
comme une coquille
on a envie de la pêcher
la mer est verte
la mer est grise
elle est d'azur
elle est d'argent et de dentelle

Paul Fort[1]

B. Les textes narratifs racontent une histoire, sous forme de fable par exemple, en révélant de façon implicite les sentiments de l'auteur et en utilisant de nombreuses images.

Exemple: le texte de Raôul Duguay

---

1. Cité dans La mer en poésie, Paris, Gallimard, (Folio junior), 1980, p. 98.

Sur la balançoire

Un petit garçon
une petite fille
sur la balançoire
se regardaient rire
au-dessus du puits
entre deux maisons

C'est un puits d'amour
avec une chaudière
remplie de lumière
c'est un puits de joie
une rivière de rire
qui coule sans peine

Le petit garçon
la petite fille
rient des monsieurs
rient des madames
qui ont l'âge de raison
qui n'en savent pas plus long

Comme de raison
le petit garçon
aime la petite fille
et la petite fille
aime le garçon
de toutt les façons

De toutt les façons
le petit garçon
et la petite fille
n'auront qu'un seul âge
avant la raison
ils se marieront

Comme de raison
enfants ils feront
sans chair mais dans l'âme
comme de raison
enfants ils seront
en corps et en vie

Cette petite chanson
sur la balançoire
de garçon à fille
cette petite chanson
de fille à garçon
entre deux maisons

Raoul Duguay[1]

---

1. Ce texte nous a été remis par l'auteur.

3.1.3 LES TEXTES INTIMISTES

Comme les textes précédents (narratifs et descriptifs), ceux-ci mettent également en valeur le pôle idéel du langage. Dans le texte intimiste, tout est mis à contribution (rythme, sonorités, images, affectivité) pour refléter les paysages intérieurs, des états d'âme de celui qui écrit. L'affectivité domine; elle y est révélée de façon beaucoup plus explicite que dans les textes ludiques, narratifs et descriptifs.

Le magicien

Elle pensait à lui
comme on pense aux coquillages
laissés sur la plage humide
elle pensait à lui
comme on pense à un oiseau
enfermé dans un encrier
elle pensait à lui
comme on pense à du verre brisé
qui reflète encore un peu de soleil

elle pensait toujours à lui
en pensant à autre chose

lui était magicien
exilé sur une île déserte.

Roland Giguère[1]

---

1. Roland Giguère, L'Age de la parole, Montréal, Ed. de l'Hexagone, 1965, p. 74.

Faudrait-il considérer ces catégories de textes comme des niveaux de lecture, allant du plus simple au plus complexe? Certainement pas. Les enfants, selon leurs goûts, leurs sentiments et l'atmosphère qui est créée autour des activités poétiques apprécieront tantôt les uns, tantôt les autres, pour diverses raisons.

On reconnaît tout de même généralement que les textes ludiques, tels que les comptines, considérées comme "l'enfance de la poésie" à cause de la fraîcheur et de la spontanéité de leurs refrains sont plus susceptibles de plaire aux tout-petits, dans leurs premiers contacts avec la poésie. Ce qui ne veut pas dire que l'on doive limiter la comptine aux très jeunes enfants et que ces derniers n'éprouvent pas également de plaisir à lire ou à écouter d'autres types de textes.

Ce que l'on doit retenir ici, c'est que l'enfant doit être mis en contact le plus tôt possible avec un vaste choix de textes poétiques.

Les caractéristiques reliées aux pôles matériel et idéel du texte poétique, présentées ici, constituent pour les enseignants d'excellents points de repère pour leurs interventions auprès des enfants lors d'activités de lecture ou d'écriture poétique. Dans le prochain chapitre nous aborderons d'ailleurs, de façon plus spécifique, différents aspects de ces interventions du maître. Nous tenterons d'apporter des réponses aux questions suivantes: Quand intervenir et comment le faire sans brimer la spontanéité de l'enfant? Comment aider l'enfant à retravailler un texte pour lui donner une forme plus poétique? Comment animer l'échange autour des textes produits par les enfants?

CHAPITRE 3

LES INTERVENTIONS DU MAITRE

1. PRIMAUTE DE L'EXPRESSION

Dans l'initiation à la poésie, devrait-on insister davantage sur les rimes, le rythme, les sonorités, les figures ou sur la naissance et l'expression d'images intérieures?

Dès que l'on aborde un domaine de l'expression artistique, on se trouve confronté à deux conceptions de l'art qui parfois s'opposent radicalement: la recherche du formalisme et la défense de l'expression pure. En poésie, aussi, on constate cette dualité entre l'expression et la forme.

Nous privilégions une démarche globale qui favorise le développement de l'EXPRESSION de l'enfant, car c'est l'objectif premier que nous poursuivons dans cette approche poétique. Cela ne veut cependant pas dire que, de peur de brimer sa spontanéité, nous refusons d'aider l'enfant à structurer son expression.

On peut créer un climat qui favorise l'expression et qui fait appel aux forces intérieures d'un individu mais on ne peut pas travailler cet aspect de façon systématique; car on ne peut pas "éprouver" à la place de l'autre. Le seul point sur lequel un enseignant peut intervenir à ce moment-là, c'est au niveau du choix d'un élément déclencheur plus stimulant ou plus significatif. Cependant un enseignant peut intervenir, quand il en sent la nécessité, sur la matière du texte (les mots, les structures, le mécanisme du poème), à l'aide d'activités d'appoint ou d'imprégnation, par la lecture de textes d'auteurs ou à l'aide d'un travail collectif portant sur le texte.

La première phase de la démarche proposée met l'accent sur la mise en situation à l'aide d'un stimulus qui favorise l'expression, la prise de conscience de son environnement, et l'ouverture à l'imaginaire. Cette ouverture, cette phase d'exploration, doit nécessairement s'inscrire dans quelque chose de concret pour les enfants et faire appel à leur corps, leurs sens. Dans un contexte scolaire, il est important de permettre aux enfants, qu'on veut initier à l'écriture poétique, d'être en présence d'un stimulus très évocateur. Plusieurs poètes ou écrivains nous parlent de l'importance du corps dans l'écriture. Nous croyons que pour l'enfant, il est particulièrement important d'accentuer cette prise de conscience corporelle pour le faire accéder à son imaginaire. Nous suggérons donc comme point de départ à toute activité d'écriture un déclencheur concret:

qu'il soit corporel (accéder par des mouvements à un monde imaginaire)

qu'il soit plastique (traduire d'abord ses images dans des formes picturales)

qu'il soit musical (s'ouvrir à un monde imaginaire en se laissant envahir par des sons, un rythme, une mélodie)

qu'il soit sensoriel (découvrir comme pour la première fois un objet avec tous ses sens)

L'enfant accumule ainsi toutes sortes de sensations et d'images. Ces déclencheurs[1] nous semblent essentiels, ils constituent une amorce, une ouverture à

---

1. Vous trouverez, dans la partie "Activités globales d'expression poétique", des exemples concrets de la démarche ainsi que des productions réalisées suite à ces activités.

l'imaginaire que l'école rejette trop souvent au profit d'un mot ou d'une idée comme stimulus à l'écriture. On peut amener les enfants à écrire à partir d'un mot mais avec une approche bien précise; il s'agit d'exploiter collectivement ce mot à partir des pôles matériel et idéel. On joue ainsi avec les éléments sonores du mot et les graphies, qu'on recoupe avec des associations d'idées survenues très spontanément[1].

Tous ces stimuli sont là pour faire surgir des images, des associations et favoriser un imaginaire plus fécond. Pendant la stimulation, ou une fois celle-ci terminée, on note tous les mots, les expressions, les syntagmes qui ont surgi pour s'en servir comme matériel de base pour le premier jet d'écriture.

Mais pour qu'il y ait cheminement dans l'écriture (deuxième phase), il faut s'approprier la matière avec laquelle on travaille, apprendre à la manipuler, à l'utiliser d'une façon plus satisfaisante. Louky Bersianik disait un jour, dans une entrevue: "Les mots, la grammaire, la syntaxe, la sonorité du mot, son rythme, l'inconscient, c'est mon matériau."

---

1. Cette approche est bien illustrée par Claudette Oriol-Boyer dans son article "Lire pour écrire, atelier d'écriture et formation des maîtres", Revue Pratiques, no 26, mars 1980.

2. TRAVAIL SUR LA MATIERE DU TEXTE

Comment apprendre à l'enfant à manier la langue?

Pour être capable de faire des choix, d'organiser son texte, de contrôler l'instrument avec lequel on travaille, il faut se donner des outils. Les jeux du langage, l'imprégnation par les textes d'auteurs et les activités de lecture et de réécriture collectives constituent d'excellents moyens pour atteindre cet objectif.

2.1 ACTIVITES D'APPOINT OU JEUX POETIQUES

Les jeux de langage ou jeux poétiques permettent à l'enfant d'accomplir un travail sur la langue et d'opérer une certaine distanciation par rapport au langage. Cette démarche s'avère très utile, car elle permet de concevoir les mots comme un matériau malléable avec lequel il peut jouer pour créer des effets particuliers. A utiliser quotidiennement les mots, on en arrive à ne plus les voir ou les entendre, ils font partie de notre quotidien et finissent par ne devenir que des véhicules de transmission d'informations. Les jeux facilitent la découverte du pouvoir d'évocation des mots et de leurs nombreuses possibilités sonores et graphiques. Dans son livre Alice au pays du langage, Marina Yaguello soutient la thèse suivante:

"... le jeu avec les mots se fondant sur une activité métalinguistique inconsciente, révèle la compétence linguistique du sujet parlant et nous permet par là même de poser la fonction poétique, à laquelle se rattache la fonction ludique, comme centrale parmi les diverses fonctions du langage. Car la communication humaine se distingue justement des autres formes de communication par le fait qu'elle n'a pas nécessairement comme finalité l'information[1]."

Les jeux de langage permettent de lutter contre les automatismes du langage, de prendre conscience de la valeur réelle des mots et de leur pouvoir évocateur, et de découvrir le plaisir de jouer avec eux. D'ailleurs, pour les enfants, cette attitude de gratuité leur est déjà naturelle si l'on pense à tous les jeux de mots qu'ils s'amusent à répéter, aux formulettes qu'ils utilisent dans leurs jeux ou aux comptines qu'ils répètent pour leur plaisir. Cependant, l'école a plus ou moins évacué cet aspect ludique du langage pour n'en privilégier que l'aspect utilitaire. Les jeux permettent de réintroduire à l'intérieur des murs de l'école le plaisir de dire.

Pour favoriser chez l'enfant le développement de l'habileté à jouer avec le langage, nous avons retenu certains jeux existant déjà sur le marché et nous en avons élaboré d'autres. Nous appelons ces jeux ACTIVITES D'APPOINT. Le choix même du terme situe notre conception du rôle de ces jeux. Ce sont des activités au service de l'expression qui veulent stimuler l'enfant et l'aider dans son expression. On peut considérer ces activités comme

---

1. Marina Yaguello, Alice au pays du langage. Pour comprendre la linguistique, Paris, Seuil, 1981, p. 15.

des exercices qui donnent à l'enfant des instruments pour verbaliser son expression personnelle, sa vision du monde, ses sentiments, ses émotions. Ce sont des outils offerts à l'enfant pour lui permettre de raffiner son expression, de passer de l'expression "sauvage" à un texte plus articulé.

Ces jeux sont pour la plupart inspirés de procédés surréalistes. Il faut situer le rôle de ces jeux et reconnaître qu'ils ont été inventés par des poètes soucieux de créer un nouveau type d'écriture axé sur les possibilités de l'inconscient, cherchant ainsi à redonner un pouvoir de merveilleux au quotidien.

Ces activités peuvent être regroupées en trois grandes catégories:

2.1.1 les activités de déblocage de l'imaginaire
2.1.2 les activités reliées au pôle matériel du texte
2.1.3 les activités reliées au pôle idéel du texte.

On remarque que les deux derniers blocs rejoignent le découpage déjà effectué au niveau des caractéristiques du texte poétique (pôle matériel - pôle idéel). Quant au premier bloc, il s'adresse prioritairement à l'insconscient, source féconde de l'imaginaire poétique. Nous ne donnons ici qu'un exemple pour chacun des groupes. Vous trouverez le détail de ces activités et de nombreuses autres dans la partie intitulée "Activités d'appoint".

2.1.1 LES ACTIVITES DE DEBLOCAGE DE L'IMAGINAIRE

Ces activités veulent stimuler l'enfant à percevoir la réalité d'une façon différente, l'aider à vaincre les freins du rationnel, à lever les barrières de la norme habituelle pour traduire ses perceptions dans des images inattendues. La plupart de ces jeux, mis au point par les poètes surréalistes, permettent de créer des associations qui sont le fruit du hasard et par le fait même tout à fait surprenantes mais souvent très évocatrices.

Exemple: Associations farfelues

- *Un rêve, c'est comme un boa (5e année)*
- *Pourquoi François porte-t-il des lunettes?*
- *Parce qu'il aime voir des arbres rouges (4e année)*
- *Les oiseaux, c'est comme des milliers de parcelles d'étoiles (6e année)*

2.1.2 LES ACTIVITES RELIEES AU PÔLE MATERIEL

Ces activités mettent l'accent sur la forme des mots (sonorité, graphie), sur le rythme du texte et son agencement dans l'espace de la page.

Exemple: Le nom d'un animal imaginaire

- *Un tarengator (tarentule - aligator)*
- *Un perrozèbre (perroquet - zèbre)*
- *Un hozard (homard - lézard)*
  (3e année)

2.1.3 LES ACTIVITES RELIEES AU PÔLE IDEEL

Ces activités s'attaquent surtout aux idées reçues, aux expressions figées; elles veulent déjouer les clichés et les images stéréotypées pour permettre des associations originales et inattendues.

Exemple: A la façon de Jacques Prévert dans Cortège

- *Un cheval nageur avec un maître de bataille*
- *Une danseuse à sonnette avec un serpent de ballet*

Toutes ces activités constituent une ouverture, un premier pas vers la poésie. Si l'on veut développer l'expression poétique de l'enfant, il faut apprendre à intégrer ces techniques dans une démarche créatrice plus globale qui fait appel au vécu de l'enfant et à son monde intérieur.

2.2 IMPREGNATION - IMITATION

Il y a une interaction continue entre la lecture et l'écriture: ce sont deux temps d'un mouvement continu, l'un engendrant l'autre. La lecture d'un texte d'auteur peut stimuler une nouvelle production. D'un mot, d'une image, d'une idée, d'une structure déjà inscrite par un autre, peut naître toute une série d'associations personnelles qui conduisent à la création. Ce mouvement plus ou moins naturel semble devoir être privilégié à l'école, car il favorise l'élargissement de l'expérience poétique de l'enfant.

Quand on parle de la lecture de textes d'auteurs, il ne faut pas entendre par là une analyse rigoureuse du texte. Au contraire, la lecture apparaît avant tout comme une stimulation à des images personnelles, elle permet également à l'enfant de s'imprégner du langage poétique et de poursuivre sa propre démarche créatrice.

Le meilleur lecteur peut être la personne qui a elle-même fait l'expérience de l'écriture. Le texte la rejoint davantage parce qu'elle-même intériorise le langage d'une façon plus vivante puisqu'il s'agit à d'autres moments de son moyen d'expression. Par ailleurs, la lecture du texte de l'autre actionne un puissant dynamisme qui encourage à une production personnelle.

Certains affirment qu'il faudrait à tout prix éviter l'imitation. Nous ne partageons pas cet avis et croyons plutôt utile de suivre le conseil de Ravel "Ne craignez point d'imiter; si vous êtes personnel, vous écrirez forcément quelque chose d'autre"[1]. Le prolongement d'une comptine ou d'un poème, la réutilisation de la structure d'un texte, semblent au contraire des éléments déclencheurs qui favorisent l'émergence d'images personnelles éveillées par les mots des autres. Si ce n'était de ce support, ces images n'auraient peut-être jamais surgi.

---

1. Alain Beaudot, Vers une pédagogie de la créativité, Paris, E.S.F., 1976, p. 31

Exemple: A la suite de la célèbre comptine "Compère qu'as-tu-vu?" des enfants de 2e année ont prolongé le texte selon leur propre fantaisie:

J'ai vu une vache
Qui patinait dans le coeur d'une pomme
J'ai vu un chat
Qui faisait du ski sur un nuage
J'ai vu le soleil jouer au soccer
avec la lune

Il faut cependant éviter le danger inhérent à l'imitation, danger qui consiste à exiger une copie parfaite du modèle. L'imitation n'est pas là pour obliger l'enfant à une copie conforme mais pour le stimuler et lui permettre, soutenu par ce premier mouvement, de suivre son propre chemin.

2.3 LECTURE ET REECRITURE COLLECTIVE D'UN TEXTE

A partir d'un premier jet d'écriture ou du texte d'un enfant de l'année précédente, on peut aussi, pour aider les enfants dans leur écriture, travailler collectivement un texte pour en faire ressortir les mécanismes et les procédés utilisés même inconsciemment. Cette mise en évidence de certains faits de langue permet à l'enfant d'identifier les éléments positifs de son texte (rythme, sonorité, mots, images...) et de les amplifier dans une phase de réécriture.

Il faut apprendre à relire et à réécrire un texte. A ce moment-là, comme l'affirment les auteurs Oriol-Boyer, PetitJean, Goldenstein et Halté, le

travail se fait sur la langue elle-même et non sur les idées. "La réécriture postule qu'après la "recherche et l'expression des idées" doit intervenir une phase proprement scripturale... où priment les lois du texte. Apprendre à réécrire, c'est apprendre à écrire."[1] Pour raffiner son écriture, on s'attarde aux manifestations linguistiques qui relèvent des pôles matériel et idéel, on travaille ces aspects du texte pour faire ressortir les matériaux utilisés et mieux traduire ainsi l'expression de son vécu ou de ses fantaisies. Les caractéristiques mentionnées au chapitre II servent de points de référence à ce travail sur le texte. Ce type d'activités se propose de sensibiliser les enfants à l'aspect concret du texte, aux mots eux-mêmes, et non pas de revenir sur le sens ou sur les idées émises.

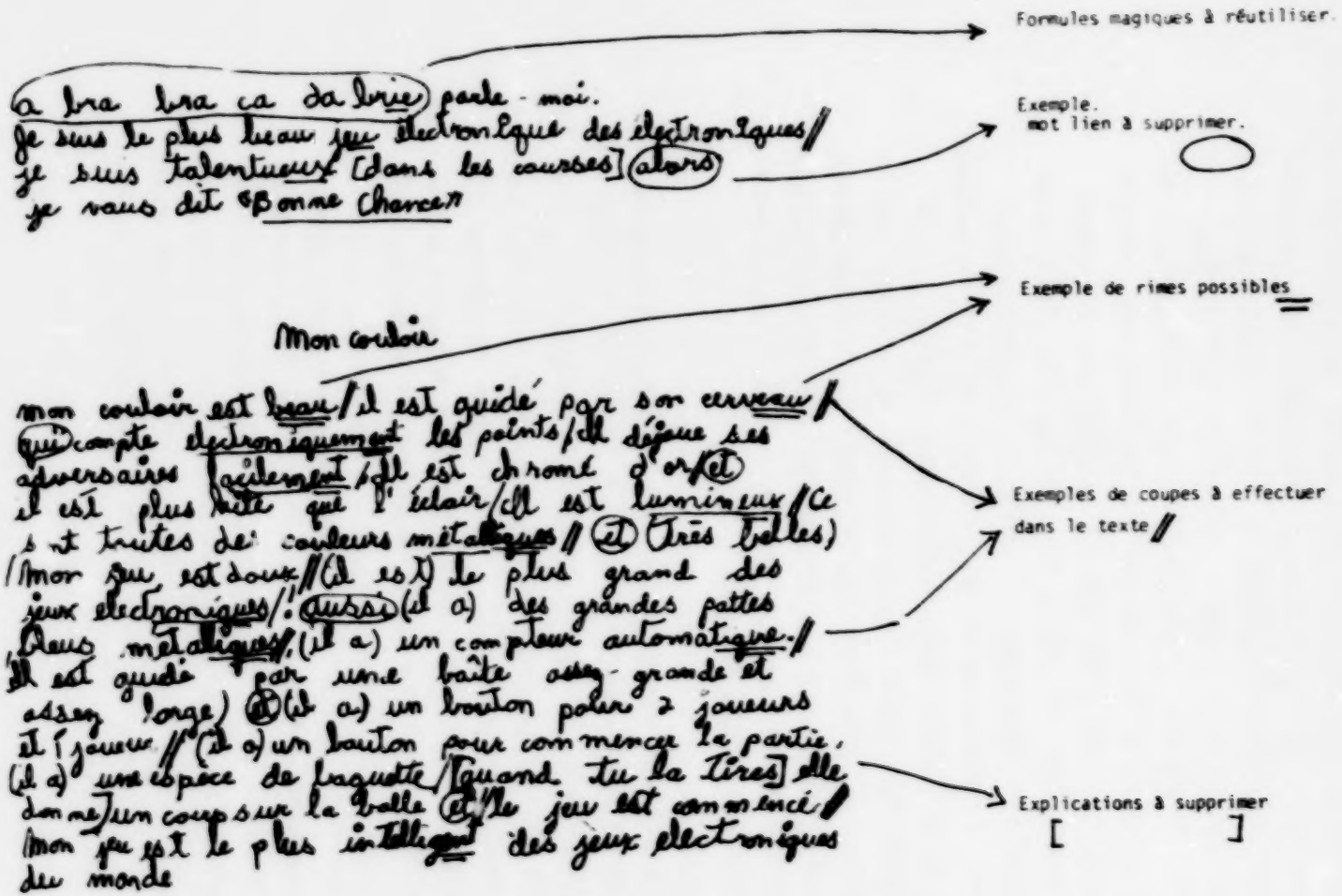
A titre d'exemple, voici, à la page suivante, un texte écrit par un enfant à la suite de l'activité intitulée "Un jouet au pouvoir magique".[2] Nous avons choisi de retravailler ce texte qui nous paraissait représentatif d'un ensemble de textes où l'intervention de l'enseignant pourrait aider l'enfant à donner une forme plus organisée à sa production.

Il faut d'abord signaler que nous avons tenu à conserver dans ce texte le plus de mots possible appartenant à l'enfant, les modifications que nous proposons portent essentiellement sur la forme. Il ne s'agit pas de détruire le contenu ou de changer les idées exprimées, mais d'améliorer la structure du texte

---

1. Jean-François Halté, "Pour changer l'écrire" Pratiques no 29 mars 1981, p. 46.

2. Voir la description de cette activité p. 131.


Formules magiques à réutiliser.
a bra bra ca da brie parle-moi.
je suis le plus beau jeu électronique des électroniques//
je suis talentueux [dans les courses] alors
je vous dit «Bonne Chance»
Exemple.
mot lien à supprimer.
Exemple de rimes possibles
Mon couloir
mon couloir est beau/il est guidé par son cerveau//
qui compte électroniquement les points/il déjoue ses
adversaires facilement/il est chromé d'or/et
il est plus beau que l'éclair/il est lumineux/(ce
sont toutes des couleurs métalliques// et très belles)
/mon jeu est doux//(il est) le plus grand des
jeux électroniques/! aussi (il a) des grandes pattes
bleus métalliques//(il a) un compteur automatique.//
il est guidé par une boîte assez grande et
assez longe) et (il a) un bouton poker 2 joueurs
et 1 joueur//(il a) un bouton pour commencer la partie,
(il a) une espèce de baguette/[quand tu la tires] elle
donne un coup sur la balle et le jeu est commencé//
mon jeu est le plus intelligent des jeux électroniques
du monde
Exemples de coupes à effectuer
dans le texte//
Explications à supprimer
[ ]

La dominante de ce texte est descriptive mais on peut dire également qu'on y retrouve les sentiments de l'enfant face à ce jouet (amour, fierté, admiration) qu'il traduit par l'exagération de ses qualités (le plus grand, le plus beau, etc.). En retravaillant ce texte, nous pouvons mettre plus d'insistance sur ces exagérations, nous pouvons également répéter à plusieurs reprises la formule magique utilisée par l'enfant dans son premier jet d'écriture pour créer un rythme plus marqué.

Lors de cette activité de réécriture du texte, qui se fait collectivement, l'enseignant met en évidence les possibilités offertes par le texte, particulièrement le jeu des similitudes sonores amorcé par l'enfant lui-même et qu'on peut accentuer en brisant la linéarité du texte. On peut aussi faire ressortir les similitudes de structures de même qu'on peut faire remarquer l'utilisation de mots superflus dans ce genre de texte. La poésie n'est pas explicite, elle est souvent "avare de mots" et préfère laisser place aux images du lecteur. Les blancs, les silences peuvent ainsi se peupler de l'imaginaire de chacun. Aussi importe-t-il que les enfants en prennent conscience afin de percevoir les mots les plus riches de signification.

Transformations suggérées:

1. Briser la linéarité du texte en réécrivant les phrases sur des lignes différentes (voir coupes //) Faire remarquer à l'enfant l'impact de cette nouvelle disposition du texte sur la page.

2. Dégager <u>les similitudes</u> de sonorités et de structures:

. les similitudes de sonorités

Exemple: bric / électronique /automatique/ métallique
jeu / talentueux / lumineux
adversaires / éclair
chance / commence
beau / cerveau
électroniquement / facilement

. les similitudes de structures

Exemple: plus que...
le plus ...

Réorganiser le texte en tenant compte de ces observations pour créer un rythme. Déplacer des éléments ou des groupes de mots, permuter un adverbe, un adjectif...

3. Eliminer <u>les mots superflus</u>

. supprimer les mots-liens qui ne semblent pas nécessaires dans ce type de texte (mots entourés).

Exemple: et / aussi / alors / qui / que

. supprimer les explications superflues qui peuvent être comprises par celui qui lit et qui n'ont pas besoin d'être formulées. Permettre à celui qui lit d'imaginer ou de rêver. Créer des silences significatifs.

Exemple: quand tu la tires...

2.4 PLAISIR DU BROUILLON

> "Peut-être ne songe-t-on à écrire c'est à dire à différer (jusqu'à sentiment de perfection) son expression verbale (afin de se donner le temps d'en approcher la perfection) que lorsqu'on a acquis la conviction que l'expression-verbale-de-premier-jet est imparfaite."
>
> Francis Ponge[1]

Pour les enfants, la nécessité du travail sur le texte n'est pas évidente. Comme le dit Ponge, ils n'ont pas acquis "la conviction que l'expression-verbale-de-premier-jet est imparfaite". Ce qu'il faut leur faire apprécier, c'est le plaisir de jouer avec les mots, de manipuler les structures, etc. La valorisation du brouillon prend ici une dimension essentielle.

Valoriser le brouillon, voilà une attitude différente qu'on aurait avantage à adopter pour amener l'enfant à apprécier le travail sur le texte. Pour amener l'enfant à aimer travailler un texte, il faut lui faire découvrir la valeur et le plaisir d'un texte raturé, plein d'essais et d'erreurs; c'est là que réside la richesse de l'écrit. Le texte devient une matière malléable comme de la glaise, une matière à laquelle on peut donner différentes formes suivant la façon dont on la travaille ou les outils qu'on utilise. Il faut que l'enfant prenne conscience qu'il est très rare qu'un texte s'écrive de lui-même dans un premier jet. Au contraire, plus on prend le temps de le lire, de le relire, d'ajouter des éléments, d'en enlever, de les déplacer, plus on l'embellit. Un brouillon, c'est un objet privilégié qui appartient en propre à

---

1. Francis Ponge, La fabrique du pré, Genève, Skira, 1971, p. 31.

l'auteur et qui a le droit d'être plein de ratures, de taches, d'hésitations; c'est là qu'il prend sa valeur. Plus un texte est travaillé, plus il est beau, plus il est le reflet de son travail. Il n'y a rien de dévalorisant à retravailler un texte, au contraire. On apprend à choisir, à organiser, à construire son texte pour qu'il devienne un bel objet en même temps que l'expression de soi-même.

On aurait avantage à amener les enfants à prendre conscience du fait que les auteurs n'écrivent pas leurs livres d'un seul jet mais que le livre est souvent le fruit de nombreux efforts, d'un travail soutenu et qu'il prend parfois beaucoup de temps à voir le jour. L'écrivain aussi cherche parfois ses mots, hésite, rature, réécrit. Comme le dit René Char, "Quelquefois, une phrase manque le pas; un mot comme le cheval qui culbute devant l'obstacle, relevé, court dans une direction qui n'est pas la sienne. Soudain nous éprouvons la sensation d'un manque, comme on s'irrite d'une tuile manquante à son toit sous une pluie persistante..."[1]. Sans espérer atteindre la perfection du poète, on peut sensibiliser les enfants à ce travail sur le texte, les entraîner petit à petit à raffiner leur premier jet d'écriture. Il est cependant très important de ne pas présenter cela comme une corvée ou comme une punition, mais bien comme un travail normal et valorisant qui s'inspire d'une démarche conforme à celle de l'écrivain. Embellir son texte c'est peut-être plus important encore que de l'écrire une première fois. Il faut

---

1. René Char, "Entretien avec René Char" Le nouvel observateur, n0 799, 3 au 9 mars 1980.

aussi lutter contre ce préjugé qui considère que retravailler un premier jet d'écriture détruit ce qu'il y a de spontané. Le travail sur le texte n'est pas là pour détruire le contenu, les idées, mais pour aider à une mise en forme plus significative. Avant d'en arriver à un produit fini, le sculpteur a fait bien des ébauches, il ne les jette pas, il les conserve; c'est de toutes ces ébauches que naît l'oeuvre définitive.

Cette initiation au travail sur le texte se fera sûrement très graduellement et très lentement. Par exemple, au début on peut amener l'enfant à réécrire son texte en jouant sur la disposition graphique. Très souvent les enfants écrivent leur texte à la ligne alors qu'il y a, à l'intérieur même du texte, des possibilités de coupures qui permettent une nouvelle organisation du texte et qui, par là même, génèrent une nouvelle lecture. Il faut apprendre à l'enfant à utiliser les ressources de son texte pour lui conférer une dimension nouvelle.

Inculquer aux enfants ce désir d'un produit fini qui soit authentique et bien soigné au niveau de la forme, c'est primordial. Pourquoi se contenter d'un texte brut quand il y a place pour du raffinement? Il faut remarquer que nous n'arriverons à transmettre cela aux enfants qu'à la seule condition que le texte s'inscrive dans le vécu des enfants et qu'il réponde vraiment à un goût d'écrire, à un désir profond. Il faut autant que possible déscolariser ce type d'écrit et chercher plutôt à y voir

un moyen d'expression véritable qui libère et donne un pouvoir, une force d'expression inestimable pour tout être humain.

A quel(s) moment(s) présenter ces activités aux enfants?

Ce travail sur le matériau même du langage peut se faire à différents moments. On peut vivre des activités de manipulation de mots de façon parallèle aux activités globales d'expression, on peut aussi les intégrer à la phase écriture pour se donner des moyens de mieux traduire sa vision du monde. Intégrées à la deuxième phase, ces activités peuvent s'inscrire après un premier jet d'écriture comme moyen pour travailler son texte et le perfectionner au niveau de la forme.

Si, à cause de difficultés rencontrées par les enfants dans leur expression, on décide d'utiliser une activité d'appoint intégrée à la démarche, l'activité devrait se vivre après la première phase afin de donner aux enfants un moyen d'utiliser d'une façon plus satisfaisante le fruit de leur expression "sauvage" (phase 1). L'activité vécue à ce moment permet une ré-utilisation, un transfert de la technique dans l'écriture du texte (phase 2).

Ceci nous permet d'insérer les activités d'appoint dans le schéma proposé de la démarche globale[1].

---

1. Voir pp. 32-33.

I Phase d'ouverture
ACTIVITE(S) D'APPOINT / IMPREGNATION / TRAVAIL COLLECTIF SUR LE TEXTE

II Phase d'écriture

III Phase de communication

3. ECHANGE AUTOUR DES TEXTES

Comment aider l'enfant à jeter un regard critique sur son texte?

Quand un enfant offre au groupe un texte qu'il a produit, comment réagir pour le stimuler et l'encourager dans son cheminement? Dans un premier temps, on peut revenir sur le texte en amenant l'enfant à verbaliser sa satisfaction personnelle par rapport à son texte.

- Est-ce que tu aimes ton texte?
- Correspond-il à ce que tu voulais exprimer?
- Quels sont les mots de ton texte que tu aimes le mieux?
- Y a-t-il une image qui te plaît davantage?

Puis petit à petit les autres peuvent s'intégrer dans cette analyse du texte et trouver dans le texte ce qui les attire le plus (image - mots - sonorités - organisation graphique).

On peut aussi faire appel au pouvoir évocateur du texte et demander aux lecteurs (récepteurs) de préciser si le texte réveille en eux des souvenirs, des émotions.

L'enseignant peut aussi faire ressortir de façon informelle les procédés utilisés même inconsciemment par l'enfant, s'il y a des répétitions intéressantes, des sonorités évocatrices, des images inattendues...

En se référant aux différentes caractéristiques du texte poétique, il est possible de faire ressortir les éléments linguistiques utilisés pour renforcer le comportement et permettre à l'enfant de les réutiliser dans un autre texte.

Mais tout cela nécessite une attitude très respectueuse à l'égard de l'expression de l'enfant. En aucun cas, il ne doit être question de jugement de valeur: on accepte l'expression de l'enfant, on l'aide simplement, quand le moment s'y prête, à mieux exprimer sa réalité en lui donnant des moyens. Il importe d'éviter toute attitude qui risquerait d'entraîner un blocage de l'expression.

Tous les textes ne font pas l'objet d'un retour collectif. On ne commente que les textes que l'enfant donne au groupe. Les autres textes restent inscrits dans le cahier personnel de l'enfant et peuvent, si l'enfant le souhaite, être l'occasion d'un échange individuel entre l'enseignant et l'enfant. Un enfant qui ne donnerait jamais de textes au groupe pourraît être encouragé par un échange individuel, apprendre ainsi à se faire confiance et petit à petit, grâce aux renforcements positifs du maître lors des échanges individuels, accepter d'offrir un de ses textes au groupe.

Les renforcements positifs doivent se faire sur des points très précis et concrets. Une impression d'ensemble, c'est bien, mais ça n'aide pas l'enfant à cheminer. Un texte est "beau" mais qu'est-ce qui est beau? Les mots, les images, le rythme, la disposition graphique, la calligraphie, le titre, le jeu sur les mots?

Lors de ce retour critique, on s'attarde davantage au pôle matériel puisque l'expression, c'est d'ordre personnel et affectif. Un échange d'impressions à ce niveau peut aider l'enfant à mieux verbaliser ses propres perceptions ou ses propres émotions mais il est impossible d'éprouver à la place de l'autre. Tout ce qu'on peut apporter comme commentaires, ce sont les évocations que le texte a suscitées chez le lecteur.

Il y a, dans la plupart de ces textes, un caractère intimiste et personnel qu'il faut respecter. C'est pourquoi le cahier de poésie est la propriété de l'enfant. C'est donc lui qui décide ce que les autres pourront lire. Quand il veut mettre un texte à la portée de tous, il le transcrit et l'insère après l'avoir présenté aux autres, dans le fichier collectif.

Au début, il est indispensable de rassurer les enfants, de les mettre en confiance, de valoriser même le plus petit élément positif. Ce climat affectif sécurisant leur permettra d'accepter plus tard les commentaires sur leur texte comme un enrichissement et non comme une sanction ou un jugement de valeur négatif.

4. CONCLUSION

Les trois chapitres précédents nous ont permis de réfléchir sur les fondements pédagogiques et la structure d'une démarche visant à développer chez l'enfant le goût d'écrire et de lire de la poésie. Puis nous avons dégagé les principales caractéristiques du texte poétique et présenté certaines suggestions susceptibles d'aider l'enseignant dans ses interventions auprès de l'enfant.

Les prochains chapitres consacrés aux activités poétiques globales et aux activités d'appoint, illustreront de façon concrète la mise en pratique de cette démarche. Chaque activité globale sera accompagnée de quelques textes d'enfants produits au cours de l'expérimentation.

CHAPITRE IV
LES ACTIVITES GLOBALES D'EXPRESSION POETIQUE

Nous avons élaboré des activités globales d'expression poétique en trois phases qui respectent la démarche présentée dans le premier chapitre. Ces activités globales privilégient l'expression de l'enfant. Elles ont été conçues comme des situations d'apprentissage assez ouvertes pour permettre à l'enfant de développer sa sensibilité créatrice. Ces activités globales peuvent être complétées, si le besoin s'en fait sentir, par des activités d'appoint ou "jeux poétiques" qui aident l'enfant à s'approprier par le biais de techniques, certaines caractéristiques du texte poétique.

Nous tenons à établir une distinction très nette entre ces deux types d'activités pour éviter le piège inhérent aux jeux. En effet, souvent les habiletés développées par ces jeux poétiques, vécus comme des exercices, ne sont pas réinvesties dans une situation d'expression plus globale.

Il n'est aucunement question de rejeter ces jeux, vous en trouverez d'ailleurs de nombreux exemples dans le chapitre intitulé "Activités d'appoint", mais de créer des activités globales qui font appel non seulement au travail sur l'aspect matériel du langage, mais aussi à l'expression personnelle de l'enfant. De plus, les activités globales respectent la nécessité d'échange et de retour critique sur les textes produits.

Dans ce chapitre, à chaque activité, vous retrouverez la même structure en trois phases: phase d'ouverture, phase d'écriture, phase de communication. A chacune des activités, nous suggérons aussi des activités d'appoint susceptibles d'aider l'enfant dans sa phase d'écriture. L'enseignant peut ainsi choisir, au besoin, parmi les activités d'appoint suggérées, celles qui pourraient

aider les enfants à mieux structurer leurs textes. Des indications bibliographiques accompagnent chacune des activités. Ces références constituent des exemples de textes pouvant être présentés aux enfants.

Les activités globales se vivent collectivement parce qu'elles proposent toujours trois phases où les interventions du maître sont indispensables. Dans le chapitre précédent, nous avons d'ailleurs explicité les différentes attitudes ou interventions possibles pour faciliter le passage à travers les différentes phases de cette démarche.

Une remarque très importante concernant les activités globales proposées: elles sont souples et se prêtent à une multitude d'adaptations. En respectant la démarche d'ensemble, soit: un déclencheur concret, un premier jet d'expression très spontané, une étape d'écriture organisée et une phase de communication, il est possible de réaliser toutes les adaptations souhaitées et, mieux encore, de créer ses propres situations globales d'expression poétique.

Textes d'auteurs

A cause des problèmes relatifs aux droits d'auteurs, nous ne joignons pas aux activités les textes poétiques qui ont été proposés aux enfants lors de l'expérimentation. Vous ne retrouverez que des indications bibliographiques pour chacune des activités. Les textes ont été choisis soit en fonction du thème, soit en fonction de la structure du texte et nous avons, dans la mesure du possible, donné priorité aux textes québécois. Une liste des principaux textes proposés accompagne chaque activité. Il est absolument indispensable de mettre à

la disposition des enfants un grand nombre de textes poétiques si l'on veut faciliter leur contact avec ce mode d'expression. Les textes d'auteurs sont d'ailleurs une source d'imprégnation et un stimulus extraordinaire pour les enfants. Ce sera à vous de constituer une banque de textes. Cela en vaut la peine, vous verrez. Il y a sur le marché plusieurs recueils de textes poétiques destinés aux enfants; malheureusement, on en compte peu de québécois. Pour vous aider à choisir ces recueils, vous pouvez consulter la bibliographie suggérée à la fin du document. Vous trouverez, dans cette bibliographie, en plus d'une liste de livres destinés aux enfants, des suggestions de recueils poétiques pour "adultes" dans lesquels nous avons retenu des textes accessibles aux enfants, selon nous. Il ne faut pas craindre d'offrir aux enfants ces textes, ils sauront les recevoir si les mots les rejoignent, ne serait-ce que par le rythme ou les sonorités. Pour varier vos activités de lecture autour de ces textes, relisez le chapitre sur le langage poétique, vous y trouverez des pistes de lecture qui sauront peut-être vous intéresser.

Textes d'enfants

A la suite de chacune des activités, vous trouverez des textes d'enfants, produits au cours de l'expérimentation. Tous les degrés n'y sont pas nécessairement représentés, mais nous tenons à préciser que toutes les activités sont réalisables à tous les degrés. Il est possible que, dans certains cas, vous ayez l'impression que ces textes ne résultent pas des pistes suggérées. Il est vrai que certaines activités ont été légèrement modifiées mais il faut aussi savoir que, malgré les suggestions proposées, les enfants restent toujours libres de travailler leur texte comme ils l'entendent. Ces

textes ne sont d'ailleurs pas des modèles; plusieurs sont bien imparfaits et, dès le premier coup d'oeil, on voit les modifications susceptibles de les améliorer. Qu'à cela ne tienne! C'est une merveilleuse occasion de réécriture collective avec votre classe. Partant d'un de ces textes, l'enseignant et les enfants peuvent décider de faire de cet écrit leur texte et de le modifier jusqu'à ce qu'il leur convienne, c'est un excellent exercice de travail sur le texte qui aidera les enfants de votre groupe à raffiner leur expression dans leurs propres textes.

Textes de l'enseignant

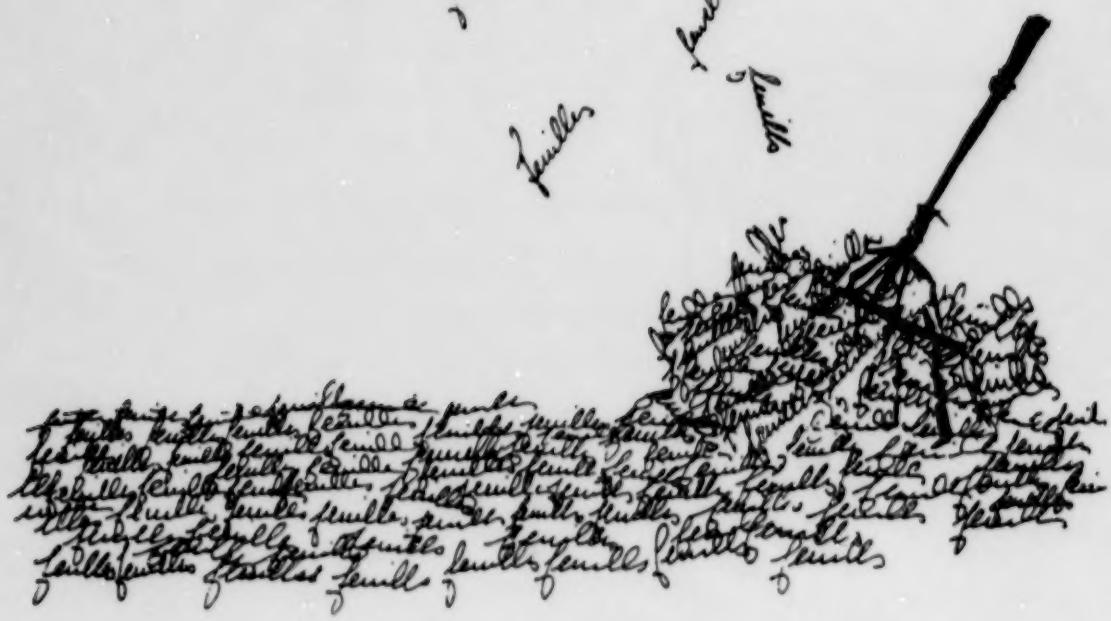
Lors de ces activités d'expression poétique, il est fortement suggéré que l'enseignant participe aussi à ce moment d'écriture, qu'il écrive lui aussi un texte qu'il lira aux enfants par la suite, en expliquant un peu sa propre démarche. Il est stimulant pour les enfants de voir leur professeur s'inscrire dans la même démarche qu'eux. Il s'établit ainsi un réseau de communication véritable et un niveau élevé de confiance entre l'élève et le maître. Même si vous n'en avez pas l'habitude, laissez-vous aller et même, s'il le faut, imposez-vous cette attitude et vous verrez que, petit à petit, vous aimerez tellement ces moments intenses d'écriture partagés avec vos élèves que vous en oublierez les autres aspects de votre enseignement! Les enfants apprécieront grandement ce geste et ils seront avides de lire vos productions et de vous lire les leurs.

Adaptation des activités aux enfants de première année

Evidemment, pour les petits qui débutent leur apprentissage de la langue écrite, on n'exige pas de

productions individuelles. Mais il serait dommage de priver ces enfants du contact avec le texte poétique parce qu'ils ne sont pas autonomes au niveau de l'écrit. Nous croyons qu'il est nécessaire de faciliter aux enfants ce rapport avec le langage poétique d'autant plus qu'ils y sont très réceptifs, qu'on pense simplement aux comptines. Pour eux, l'enseignant peut modifier légèrement la démarche et planifier des activités d'écriture collective. Les enseignantes de première année qui ont participé à l'expérimentation, ont vécu toutes les activités avec les enfants, produisant parfois des textes collectifs ou simplement, prêtant leur habileté de scripteur aux enfants, en écrivant pour eux les phrases que ceux-ci produisaient oralement. Ces textes écrits constituent d'ailleurs un excellent matériel de base pour des activités de lecture subséquentes.

une encyclopédie aux couleurs de l'automne



UNE ENCYCLOPEDIE AUX COULEURS DE L'AUTOMNE

Matériel à utiliser:

- fleurs séchées
- plantes
- fruits
- légumes
- ....

Structure de l'activité

I. Phase d'ouverture

- exploration sensorielle
- expression spontanée

II. Phase d'écriture

- organisation et enrichissement du premier jet

III. Phase de communication

- encyclopédie humoristique
- échange autour des textes

Activités d'appoint possibles:

- jeu des croisements
- analogies
- définitions surréalistes
- encan de mots (1re année)

Références:

1. DESROCHERS, Clémence, Sur un radeau d'enfant, Montréal, Leméac, 1978, "Ah! que j'aurais le goût!", p. 36.

2. Enfants objets, Paris, Editions Commune Mesure, 1977, (textes d'enfants), s.p.

3. GAY-DEBROISE, M., J. RENAULT, Les mots en fête 1, Paris, Nathan, 1979, "L'automne", p. 48, "Villanelle", p. 49.

4. LASNIER, Rina, Les signes, Montréal, H.M.H., 1973, "Octobre", p. 24.

5. LECLERC, Félix, Chansons pour tes yeux, Paris, Laffont, 1968, "Le crapaud", p. 91, "L'ascenseur", p. 114, "La terre...", p. 87, "Les araignées", p. 21.

6. LEQUEUX, Paulette, Poèmes de partout et de toujours, Paris, Colin, 1978, "La pomme...", José Corostiza, p. 51, "Choisis-moi...", Cécile Sauvage, p. 51.

7. PLANTE, Raymond, Une fenêtre dans ma tête, Montréal, La courte échelle, 1979, s.p.

Une encyclopédie aux couleurs de l'automne

"Tu ne me croiras peut-être pas mais il y a des jours où j'ai envie d'ouvrir toute grande la fenêtre qui se trouve dans ma tête. Cela m'arrive à peu près n'importe quand... mais surtout certains après-midi d'automne.
Tu sais, quand les feuilles des arbres prennent la couleur de mes cheveux.
Ces jours-là, j'ai le goût de réunir mes yeux, mon nez, ma bouche, mes oreilles et mes doigts pour leur dire:
Tiens, mon oeil, jette donc un p'tit coup d'oeil sur tout ce qui se promène sur la terre...
et toi, mon nez, respire bien fort les petites odeurs qui flottent dans l'air...
toi, ma bouche, dis-moi donc deux mots sur la saveur des pommes et des oranges...
écoute, mon oreille, il y a des bruits partout et des voix qui ont l'air de chanter...
et vous, mes doigts vous pouvez caresser tout ce qui vous tombe sous la main..."

Raymond Plante, Une fenêtre dans ma tête, Montréal, La courte échelle, 1979.

Qu'ont vu tes yeux

"Qu'ont vu tes yeux toute la journée,
Qu'ont fait tes joues,
Qu'ont fait tes mains,
Et tes oreilles bien ciselées
Qu'ont-elles entendu aujourd'hui?
..."

Félix Leclerc,
Cent chansons, Montréal
Fides, 1970.

I. Phase d'ouverture

. Lecture de textes qui font appel aux sens et aux évocations automnales.

Exemple: extrait d'Une fenêtre dans ma tête de R. Plante[1].
"Qu'ont vu tes yeux" de F. Leclerc[2].

. Exploration sensorielle

C'est le temps des récoltes. Ramassez des fleurs séchées, des plantes, des fruits et des légumes colorés, suggestifs, aux formes bizarres, aux odeurs pleines de souvenirs, aux couleurs de terre, aux bruits inconnus...

Exemple: courges de formes et couleurs variées, citrouilles, champignons, glands, fleurs de vinaigrier, monnaie du pape, fruit de l'asclépiade (cochon de lait), quenouilles...

Chaque enfant choisit un objet, il l'explore avec tous ses sens, il le manipule dans tous les sens. Pour aider l'exploration, on peut proposer des pistes:

Si tu le regardes...

Y a-t-il des couleurs, des ombres, des lumières vives, éclatantes, des reflets, des formes, des lignes...

---

1. Raymond Plante, Une fenêtre dans ma tête, Montréal, La courte échelle, 1979.

2. Félix Leclerc, Cent chansons, Montréal, Fides, 1970.

Si tu le touches...

Y a-t-il des différences de température sur ta peau, des surfaces douces, rugueuses, mouillées, piquantes, veloutées, des angles pointus, des arrondis, des courbes...

Si tu l'écoutes...

Y a-t-il différents bruits, faibles, feutrés, doux, stridents, des rires, des musiques...

Si tu le sens...

Y a-t-il différentes odeurs agréables ou désagréables, des parfums suaves, sucrés, enivrants, des odeurs âcres, de fumée, de nourriture...

Si tu le goûtes...

Si ce n'est pas avec la langue ou avec le palais, cela peut être avec un "sixième sens", très intérieur, ton coeur, ta sensibilité, tes souvenirs...

Continue l'exploration en fermant les yeux. Pense à la vie de ton objet à travers ces différentes étapes:

Quand il était tout petit, petit, comment était-il? puis quand il a grandi... et si un jour il disparaissait...

Regarde aussi ton objet de l'intérieur:

Imagine que tu es minuscule et que tu entres à l'intérieur, que vois-tu?

. Expression spontanée

Exprime librement tout ce que tes sens te disent. Tous les sentiments, les souvenirs qui te viennent à l'esprit, note-les. Ecris tous les mots et les phrases qui surgissent au cours de l'exploration, ne censure rien.

II. Phase d'écriture

..."c'est en parlant comme ça à mes yeux, mon nez, ma bouche, mes oreilles et mes doigts... et même à mon coeur, mon ventre et mes pieds, que je finis par connaître plein de choses. Et ce sont toutes ces choses-là qui me donnent l'idée d'inventer une encyclopédie au coeur de ma tête"[1]

Si toi aussi tu inventais une encyclopédie, une encyclopédie fantaisiste, pleine d'humour, d'images inattendues, de définitions farfelues.

En s'aidant des mots, des phrases qu'on a déjà notés, des caractéristiques observées, tenter des rapprochements avec d'autres réalités (objets, animaux, personnes...)

Exemple: Cette odeur me rappelle les sentiers humides de la forêt.
Cette couleur me rappelle les courbes de l'arc-en-ciel.
Ce son me rappelle un boulet de canon.
Cette texture me rappelle les poils de mon chat.

---

1. Raymond Plante, Une fenêtre dans ma tête, Montréal, la courte échelle, 1979,

Voir les objets à sa façon avec des verres déformants, des verres de couleur teintés d'imaginaire, des verres rieurs. Faire des rapprochements hasardeux, jeter un regard fantaisiste.

Forge-toi une ou plusieurs définitions amusantes de l'objet que tu as exploré.

III. Phase de communication

UNE ENCYCLOPEDIE HUMORISTIQUE

Rassembler les différentes définitions dans un album collectif mis à la disposition de toute la classe. Cette encyclopédie pourra s'enrichir au cours de l'année d'autres définitions aussi intéressantes que farfelues.

Ensuite, le groupe peut échanger autour des différentes définitions:

Quelles sont les définitions les plus amusantes?
Pourquoi?
Y-a-t-il des jeux de mots? des exagérations? des déformations imagées mais signifiantes?
Pourquoi as-tu choisi ce rapprochement?
...

A

AIGUILLE DE PIN: *des javelots pour les fourmis*
(A. Stevanovic, 6e)

ASCLEPIADE: *une oreille très discrète*
(C. Gagnon, 6e)

AUTOMNE: *un globe terreste qui tourne*
(Sophie Lussier, 4e)

AUTOMNE: *un tableau qui change de couleur*
(Sophie Lussier, 4e)

B

BALLON: *un géant qui dégringole la montagne*
(3e)

BEGONIA: *un feu de camp pour les scouts*
(Denis M., 6e)

C

CHAMPIGNON: *une maison de Schtroumpf*
(R. Ethier, 1re)

CHAMPIGNON: *une carapace de tortue*
(J. Viens, 1re)

CHAMPIGNON: *un chaton avec une touffe de poil blanc*
(J. Pouliot, 1re)

CHAMPIGNON: *un oreille qui entend tous les sifflements des branches d'arbre et des feuilles d'automne*
(E. Michaud, 6e)

COCOTTE: (Pomme de pin) — un chat hérissé (C. Gagnon, 6e)

COCOTTE: — un porc-épic qui a eu peur de se faire capturer (F. Letendre, 6e)

COCOTTE: — une grosse torpille qui fonce à toute vitesse vers une destination inconnue (F. Letendre, 6e)

COCOTTE: — de petites gouttières qui ramassent l'eau pour survivre (F. Letendre, 6e)

COCOTTE: — un labyrinthe qui ne mène nulle part (P. Massé, 6e)

COCOTTE: — un observatoire à plusieurs étages (P. Massé, 6e)

COCOTTE: — le lieu des mille glissoires (P. Massé, 6e)

COCOTTE: — un foulard aux mille couleurs (N. Phaneuf, 6e)

COCOTTE: — Je suis comme une montagne bossue de mille petites bosses. Je sens l'automne car il est déjà arrivé et le vent furieux me fait danser des heures et des heures et quand je suis épuisée le vent me décroche de ma branche. Je tombe dans le vide et c'est là que je me défais de feuille en feuille. (Sophie, 6e)

COURGE: — une patinoire pleine de couleur (S. Leblanc, 6e)

COURGE: — une montgolfière qui flotte dans l'air comme un vent mélodieux qui va ici et là (E. Michaud, 6e)

COURGE: un vaisseau perdu dans l'espace
(Patrick, 6e)

F

FENETRE: un cri de douleur qui veut se faire entendre
(Carole Surprenant, 4e)

FEUILLE BLANCHE: un grand champ de mots noirs, rouges ou bleus
(Nathalie Galarneau, 4e)

G

GLAND: une tête de détective
(4e)

M

MAIN: marionnette qui danse
(3e)

MARRON: une vieille montagne avec un lac au milieu
(P. Frégeau, 6e)

MARRON: un boulet de canon que l'on a retrouvé tout démoli
(P. Frégeau, 6e)

N

NID: une feuille d'automne sèche et toute replie
(C. Rodrigue, 6e)

NID: une ombre dans la nuit qui siffle son air mélodieux
(N. Phaneuf, 6e)

P

PANIER: *une prison pour tous les pauvres*
(Marilyne Tremblay, 4e)

PAPILLON: *un dessin coloré et volant*
(3e)

PENSEE: *un chant harmonieux prisonnier dans une bouteille*
(N. Phaneuf, 6e)

POMME: *une maison avec ses habitants bien au chaud*
(N. Phaneuf, 6e)

Q

QUENOUILLE: *une baguette de chef d'orchestre*
(S. Dasylva, 4e)

QUENOUILLE: *un explosif qui ne crie pas gare avant d'éclater*
(N. Phaneuf, 6e)

S

SIRENE: *un coq qui chante*
(3e)

SOULIER: *un objet pour cacher des trésors*
(3e)

T

TABLEAU: *une feuille qui ne se froisse pas*
(Martin Trahan, 4e)

FANTÔMES DE NOVEMBRE OÙ ÊTES-VOUS ?

FANTÔMES DE NOVEMBRE, OÙ ÊTES-VOUS?

Matériel à utiliser:

- papier à dessin
- encre de Chine
- plume à dessin ou paille
- disque (facultatif): "Des bruits de la nature", no. 1 (Véga/190.029)

Structure de l'activité

I. Phase d'ouverture

- lecture de textes
- exploration plastique
- expression spontanée

II. Phase d'écriture

- organisation et enrichissement du premier jet

III. Phase de communication

- échange autour des textes

Activités d'appoint:

- analogies
- sonorités
- encan de mots (1re année)
- phrases surréalistes

Références:

1. ANFOUSE, Ginette, L'hiver ou le bonhomme sept heures, Montréal, La courte échelle, 1980, s.p.

2. CARRIER, Roch, Les enfants du bonhomme dans la lune, Montréal, Stanké, 1979, p. 50.

3. Comme je le dis! poèmes d'enfants, Casterman, Tournai 1978, "La peur", p. 201, "La nuit", p. 204.

4. DESROCHERS, Clémence, Sur un radeau d'enfant, Montréal, Leméac, 1978, "Le vent d'automne recommence", p. 113.

5. DOR, Georges, Poèmes et chansons I, Montréal, Leméac/ Hexagone, 1978, "Le vent".

6. LEQUEUX, Paulette, Poèmes de partout et de toujours, Paris, Colin, 1978, "La bise..." Victor Hugo, p. 90, "Le vent..." Litanie thibétaine, VIIe siècle, p. 90, "Qui marche là?..." Patrice de la Tour du Pin, p. 91.

7. PREVERT, Jacques, La pluie et le beau temps, "Itinéraire de Ribemont", Paris, Gallimard (Folio), 1977, p. 71.

8. SAINT-DENYS-GARNEAU, Poésies, Montréal, Fides, coll. Nénuphar, 1972, "Voix du vent", p. 114.

9. Soixante poésies, soixante comptines de Pomme d'Api, Ed. du Centurion, 1975, "L'Averse", "Monsieur le Vent", s.p.

10. TENAILLE, Marie, Comptines parlées et chantées, Paris, 1978, "Je suis le vent", p. 52.

11. TIBO, Gilles, Monsieur Quidam l'après-midi dernier, Montréal, Le Tamanoir, 1976, s.p.

12. VIGNEAULT, Gilles, Silences, Montréal, Les éditions de l'Arc, 1978, "J'ai peur des arbres...", p. 107, "Sabots", p. 335, "Et chacun recommence...", p. 135.

VENT DU NORD

Fric et frac
Bras qui craquent
Vent du nord
Souffle moins fort.

Feuilles trouées
Feuilles fripées
Vent du nord
Souffle trop fort

File et fuis
Va loin d'ici
Vent du nord
Moi je m'endors

Cécile Gagnon
Les Malurons,
cahier album 2,
C.E.C., p. 14.

Le vent pousse, les herbes craquent et virevoltent dans l'air froid pour m'accompagner quelques instants.

On croirait entendre des clochettes de verre que le vent s'amuserait à faire éclater.

...

Gilles Tibo, extrait de
Monsieur Quidam l'après-midi dernier

... vers la mi-novembre, le vent devenait agressif; il s'accrochait aux toits de nos maisons, il fonçait contre les murs: la nuit, les murs craquaient, les poutres et les planches gémissaient. Pour nous, ces bruits étaient causés par les âmes des morts. Nous en étions assurés parce que sur les murs de nos chambres, dans les nuits de novembre, on voyait leurs doigts, de longs doigts, aussi longs que les branches des arbres.

- Fantômes de novembre, où êtes-vous?

Roch Carrier, extrait de
Les enfants du bonhomme dans la lune, p. 50

I. Phase d'ouverture

Si possible, choisir une journée où la température extérieure permet d'évoquer des grands vents d'automne.

- Lecture de textes qui rappellent les grands vents d'automne.

  Exemples:
  - "Vent du nord" de Cécile Gagnon[1]
  - "Le vent d'automne recommence" de Clémence Desrochers[2]
  - Extrait de Les enfants du bonhomme dans la lune, de Roch Carrier[3]
  - Extrait de Monsieur Quidam l'après-midi dernier de Gilles Tibo[4]

- Exploration plastique: jeu d'associations libres à partir de tâches d'encre

A l'aide d'une plume à dessin ou d'un compte-gouttes, déposer de généreuses gouttes d'encre sur une feuille. Avec une paille, souffler sur les gouttes de façon à étaler l'encre dans tous les sens. Laisser agir le hasard, ne pas chercher à dessiner des formes précises.

Imagine que tu es le vent et que ton souffle puissant fait naître des formes et des images

---

1. Cécile Gagnon, texte ci-joint, p. 117.

2. Clémence Desrochers, Sur un radeau d'enfant, Montréal, Leméac, 1978, p. 113.

3. Roch Carrier, Les enfants du bonhomme dans la lune, Montréal, Ed. Stanké, 1979.

4. Gilles Tibo, Monsieur Quidam l'après-midi dernier, Montréal, Le Tamanoir, 1976.

. Expression spontanée

> Exprime librement tout ce que tu vois dans ces taches et ce à quoi ces formes te font penser (sentiments, souvenirs). Ecris sur le dessin même, tous les mots et phrases qui te viennent à l'esprit.

Pour stimuler l'imaginaire et inciter à faire des associations avec des souvenirs et des émotions, l'enseignant peut suggérer une énumération de formes qui ont pu apparaître dans les dessins. Chaque participant choisit dans ses taches les associations qui lui conviennent et en précise le nom, les sentiments ou souvenirs qu'elles suscitent en lui.

Exemple: Est-ce qu'il y aurait:

des fleurs...quelle sorte...?
des animaux...quelle sorte...?
des poissons...quelle sorte...?
des personnages imaginaires...?
des visages...?
des arbres, des branches, des racines?

Est-ce que tu en as peur...?

Est-ce que tu voudrais y toucher...?
y goûter...?
les entendre...?
etc.

II. Phase d'écriture

Ecoute ce que dit Monsieur Quidam:

"Tout se bouscule dans le dedans. Une écriture folle se déroule et l'encre se vautre en images sur les draps immaculés. Les illustrations s'enchaînent en un long mouvement qui me porte au bout de ma tête"[1]

En toi aussi TOUT SE BOUSCULE...

Reprends tes mots et tes tâches d'encre, regarde comme ton ECRITURE FOLLE SE DEROULE et comme L'ENCRE SE VAUTRE EN IMAGES SUR LES DRAPS IMMACULES.

- En partant de ton association la plus inattendue, la plus intéressante, commence à écrire et laisse-toi guider par tes premiers mots.

- Retravaille ton texte.

- Réorganise-le, ne conservant que ce qui te semble le plus personnel.

- Crée un rythme, accentue tes images.

- Joue avec l'espace de ton texte, le graphisme et les sonorités.

---

1. Gilles Tibo, op. cit.

III. Phase de communication

Quand chacun a terminé son texte, qu'il l'a rédigé sous sa forme définitive avec soin, on s'échange les textes. Après la lecture, on peut amorcer une discussion en groupe à l'aide des questions suivantes:

- Est-ce que tu te retrouves dans certains passages du texte que tu viens de lire?

- Est-ce qu'il y a des images dans ce texte que tu avais dans la tête?

- Quels sont les mots, les expressions, les images que tu aimes le plus?

- Et si on demandait, à celui qui a écrit, ce qu'il aime le plus dans son texte?

- Si on regarde la tache d'encre et le texte, est-ce que tous les deux (auteur/lecteur) y voient la même chose? Qu'est-ce qui est différent?

Dans la nuit noire
Je vois dans ma fenêtre
Un gros oiseau
Avec de grosses dents

Jason Szezepkowski
1re année

Dans la nuit noire, noire, noire
il y a une soucoupe
qui atterrit sur ma planète natale
et c'est un "bon" de Galaxica

Pascal Savard
1re année

Dans la nuit noire noire noire
il y a un loup qui cogne dans ma porte

Patrice Cuerrier
1re année

Je me réveille de la peur. (Patrick)
J'ai fini mon combat (Jacques)
Bonjour la peur, je n'ai plus peur (Rachel)

1re année

La nuit guettant les pas,
Je vois quelqu'un tomber en bas
Je vois quelqu'un très haut
Je le regarde,
C'est un homme faux

Martin, G.
Marco, G.
3e année

Dans ma chambre d'enfant
une chauve-souris courait dans l'ombre
et caressait les murs sombres.

Elle frôlait mes cheveux,
lançait des larmes de feu
Je criais, criais fortement
Et je me réveillais en pleurant

Equipe 3e année

Les bruits résonnent dans mes oreilles,
dans le noir, je fais un pas et j'ai peur
je vois l'ombre de l'horreur
dans le noir, je me réveille

Equipe 3e année

On se fait des peurs

...
Une porte qui craque dans le noir
Qui fait craquer la porte?/Est-ce le loup
qui rentre?/Ne rentrez pas le loup,/car j'ai peur
de vous!/mioua, mioua, mioua,/ah! ah! c'est le gros
chat noir./Allez-vous-en/je ne veux plus vous
voir/Ah! c'était mon beau petit chiot./Viens-t-en/
ouaf! ouaf! ouaf!

Christiane Di Lalla
3e année

Poème

Une tête d'oiseau
Sort entre les feuillages
Un poisson
Faisait des sauts
Par-dessus un tronc
D'un arbre mort
J'ai vu une tête de belette
Qui sortait de l'eau
Le soir
Le feu d'artifice
Eclate au-dessus
De la route
Les serpents
Sortent de leur cachette
Par le fracas des bruits
Je mis mes souliers
Pour voir
Ce beau feu d'artifice

Michel
5e année

La Peur

La peur c'est comme une craie qui griche
La peur c'est comme quand on entend tirer
un coup de fusil
La peur c'est un craquement de porte.
La peur c'est aussi une souris qui passe
entre nos jambes
et aussi j'ai peur de moi.

Josée Piscollo
4e année

Ma peur*

J'ai peur quand il fait noir/le vent souffle, souffle très fort,/tout craque/. Et surtout,/quand il faut que je descende à la cave,/pour un service à mes parents./J'ai peur quand je suis seule dans une forêt noire,/le vent souffle souffle très fort,/tout bouge. Et surtout,/quand il faut que je monte au grenier,/pour un service à mes parents.

Judith Landry
4e année

* Nous avons respecté la disposition que l'enfant a donné à son texte, cependant nous nous sommes permis de suggérer une autre disposition. Les traits indiquent un passage à la ligne.

Le vent

Quand j'étais enfant
J'avais peur du vent
Mais lorsque mon père arrivait
Le vent s'enfuyait

Quand il soufflait trop fort
Je faisais le mort
Ma mère venait me trouver
Et j'étais rassuré

Maintenant que j'ai grandi
Je n'ai plus peur de lui
Il a beau s'épuiser
Mais je ne suis plus un bébé!

Yan
6e année

L'automne

Pendant la nuit dans le grand bois
Une pluie effrayante crie
Comme une perdrix:
C'est la nuit! C'est la nuit! C'est la nuit!

Pendant ce temps
Le grand vent
Joue à la cachette
Avec la chouette
Alberte

Et l'on entend le squelette
Des arbres craquer
Comme des pattes d'araignée

C'est l'automne qui surgit
Comme une chauve-souris

Josée Vallières
6e année

Un rêve

Les murs sombres
Craquent dans un château hanté
La vieille sorcière m'a amenée
Dans un couloir au rez-de-chaussée

Les feuilles séchées, la pluie fréquente
Un cri dans les bois me rend tremblante
Une araignée au fond d'un arbre
Se contente elle de tisser sa toile macabre

Après tout ce long moment
Je me réveille en me disant:
Ouf! que j'ai eu peur
De ce long quart d'heure

Martine Thériault
6e année

Le froid et la peur

Le froid s'en vient
La neige n'est pas loin
L'automne est délaissé
Par la mortalité,
La mort des arbres blancs
Et des feuilles de sang

Un enfant dans la noirceur
Fait entendre ses pleurs
Mais au fond de son coeur
Jaillit une lueur,
Lueur de bonheur
Lueur de coeur.
...

Valérie Bertrand
6e année

Dans la nuit

Dans la nuit
J'ai peur du bruit
Que font les branches gigantesques

De leurs ombres ténébreuses
Qui avancent sur moi
Moi peureuse

Quelquefois
Je vois
Un fantôme
Qui vient demander l'aumône

Alors je me cache
Pour qu'il ne sache
Que j'ai très peur de la nuit
Surtout à minuit

Alors l'horloge de mes aïeux
Sonne
Pour mieux
Rire de ma personne

Patricia Massé
6e année

La mort

La mort est une chose pas très élégante.
La mort est une chose très effrayante.
Personne ne veut monter au ciel,
car la mort n'est pas très belle.

Moi je connais des amies,
Qui ont connu la nuit,
Qui ont connu la tristesse,
Qui ont connu la sagesse.

Ils ferment leurs yeux sur le monde,
Ils s'en vont dans l'univers profond
Et ils s'endorment dans un sommeil profond.

Puis ils vont tous partir l'un après l'autre,
dans un nouveau monde.

Patrice Rouleau
6e année

La peur d'automne

Le vent qui chante d'une voix criarde
fait crochir les branches d'un arbre.

Un craquement effrayant
Fait pleurer un enfant.

Un baiser le rassure
Et une voix lui murmure,
Ne t'en fais pas petit peureux.
Ce n'est que le vent ténébreux.

Manon Bélisle
6e année

Le jouet au pouvoir magique

UN JOUET AU POUVOIR MAGIQUE

Matériel à utiliser:

- plasticine
- papier construction
- disque: "L'apprenti-sorcier" de Paul Dukas
  - version musicale Philips #9500533
  - version Disneyland #St-3926F

Structure de l'activité

I. Phase d'ouverture

- écoute d'un disque
- exploration plastique
- expression spontanée

II. Phase d'écriture

- organisation et enrichissement du premier jet

III. Phase de communication

- le quadrille des jouets

Activités d'appoint:

- imitation de comptine
- vantardises
- ma plus grande "menterie"

Références:

1. CAREME, Maurice, La courte paille, Paris, L'école, 1975, "Mardi gras", p. 17, "Les menteurs", p. 69.

2. Ecole Freinet, Poèmes d'enfants, la porte de la clé perdue, Casterman, 1975, "Abracadabrant", p. 204.

3. FAVREAU, Marc, Rien d'étonnant avec Sol, Montréal, Stanké, 1978, "La décadanse".

4. LORTIE-PAQUETTE, Michelyne, Des jouets cherchent des enfants, Montréal, Ed. Québec-Amérique, 1980.

5. SAINT-DENYS GARNEAU, Poésies, Montréal, Fides, coll. Nénuphar, 1972, "Le jeu", p. 33.

6. TENAILLE, Marie, Comptines parlées et chantées, Paris, Ed. Fleurus, 1978, "Oh! La vilaine fée", p. 65, "Marche", p. 38, "Assez tourné!", p. 33, "Drôles de marionnettes", p. 35, "Tirez la ficelle", p. 37.

7. UNGERER, Tom, Guillaume l'apprenti-sorcier, Paris, Ecole des Loisirs, 1971.

I. Phase d'ouverture

Faire entendre aux enfants L'apprenti-sorcier de Paul Dukas[1]. Insister sur l'aspect du pouvoir extraordinaire qu'on peut donner à un objet du quotidien. L'apprenti-sorcier réussit, par la magie de quelques mots à transformer un balai. Tout à coup, le balai se voit doté de deux bras, il peut transporter des seaux d'eau, aller du puits à la caverne sans aucune difficulté, il travaille vite et bien, aucune erreur, aucune goutte n'est renversée mais...

. Exploration plastique

> ... Toi aussi tu peux créer, si tu le veux, un jouet extraordinaire, un jouet unique que personne n'a jamais vu, qui n'existe que dans ta tête: c'est le plus merveilleux jouet de l'univers...

Avec de la plasticine, du papier construction ou un autre matériau, fabrique ce jouet aux caractéristiques exceptionnelles.

Est-ce un pantin, un animal, un personnage, un objet, un véhicule?

---

1. version musicale Philips #9500533
   version commentée Disneyland #St-3926F
   (racontée par J.C. Brialy)

N.B. Si vous avez le livre de Tom Ungerer, Guillaume l'apprenti-sorcier, Ecole des Loisirs, vous pouvez le présenter aux enfants.

. Expression spontanée

Ton jouet est terminé. Regarde-le bien, interroge-le au besoin. Note rapidement tous les pouvoirs extraordinairer que tu lui as donnés, ses qualités fantasmagoriques... N'oublie pas que tu es un "apprenti-sorcier", tout est possible. Note des idées, des mots, des expressions, il ne s'agit pas encore d'écrire un texte structuré, mais plutôt de mettre sur papier le plus d'idées possible.

Qu'est-ce que ton jouet peut faire que d'autres ne peuvent faire?

A-t-il la force de soulever les montagnes?

A-t-il une voix plus saisissante que le tonnerre?

A-t-il des couleurs aussi éblouissantes que l'éclair?

Est-il plus rapide qu'un vaisseau spatial?

Serait-il plus destructeur que la bombe atomique?

Change-t-il de forme ou d'apparence comme la nature selon les saisons?

Est-il plus gracieux que la fée des étoiles? Plus froid que les glaciers?

Tout doit être incroyablement démesuré. C'est le jouet le plus fantastique qui n'a jamais existé.

II. Phase d'écriture

Ecoute un indien nous parler de son cheval.
(texte: le chant du cheval du Dieu de la guerre, p. 137)

Toi aussi, tu as un jouet magnifique à nous présenter. Comme le cheval de l'indien, ton jouet est peut-être fait de plusieurs éléments de la nature. Est-il aussi puissant et majestueux que ce cheval? A-t-il des yeux en forme d'étoile? Des jambes comme des éclairs? Puise tes images dans toutes les idées et les mots que tu as pris en note. A la façon de cet indien, écris un texte qui permettra aux autres de découvrir les aspects les plus fantastiques de ton jouet.

Tout est possible, il suffit de trouver les mots pour le dire. Ton texte a un caractère magique, il fera en sorte que ton jouet soit ce que tu en diras.

N.B. En 1re année on peut faire un texte collectif en rassemblant les inventions de tous les enfants. Inventer une structure qui permette à tous ces jouets de se regrouper pour une grande fête.

Penser à une ronde, un carrousel, un manège, un bal, un cirque...

Exemple: Allez venez

Tournez en rond
Grue aux tentacules gigantesques
Robot bionique

Allez venez
Tournez en rond
...
...

Allez venez
Tournez en rond
Le manège n'attend plus que vous

Y serez-vous?

III. Phase de communication

Si ensemble on construisait un texte où l'on retrouve le jouet de chacun avec sa caractéristique la plus extraordinaire?

Exemple: J'ai créé un robot plus flamboyant qu'un volcan

J'ai créé un pantin aux doigts plus souples que ceux du plus grand pianiste

J'ai créé une toupie plus gigantesque qu'une tornade

On peut s'inspirer du texte collectif proposé pour la première année et organiser une grande fête de tous les jouets. Chacun lit à la classe un bout de son texte individuel (une expression, une phrase,

une ou deux lignes) on rassemble ces extraits dans un texte commun qui a la couleur d'un évènement spécial (un défilé de carnaval, le tango des jouets, une marche militaire...)

On essaie de trouver une structure répétitive qui rassemble les éléments dans un rythme particulier, fidèle au thème retenu, à la suite d'Aragon, vous pouvez créer "le quadrille des jouets".

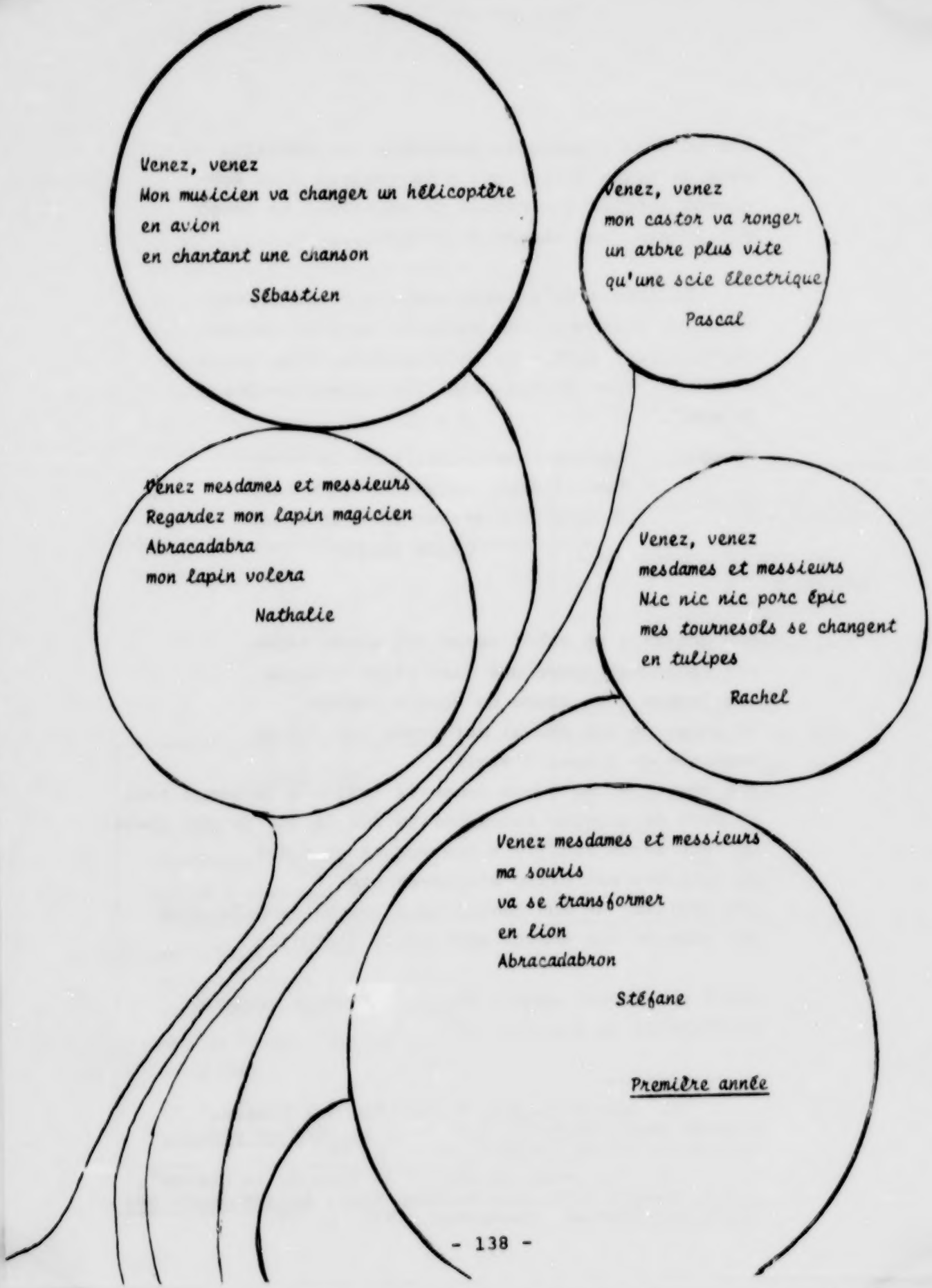
Exemple: "Voulez-vous entrer dans la danse?
Voulez-vous, ne voulez-vous pas?
Voulez-vous entrer dans la danse?
..." Louis Aragon[1]

"...
Mon cheval a un sabot comme une agate rayée
son fanon est comme une fine plume d'aigle
ses jambes sont comme un éclair rapide
Le corps de mon cheval est comme une flèche
empennée de plumes d'aigle
Mon cheval a une queue comme la traîne d'un nuage noir
Je mets de souples marchandises sur le dos de mon cheval
Le Vent Sacré souffle à travers sa crinière
sa crinière est faite d'arcs-en-ciel..
Les oreilles de mon cheval sont faites de maïs rond
Les yeux de mon cheval sont faits d'étoiles
...
Quand mon cheval hennit des troupeaux de couleurs
différentes le suivent..."[2]

---

1. Louis Aragon, "Quadrille des homards", d'après Lewis Carroll, cité dans La fête en poésie, Gallimard (Folio Junior), 1980, p. 75.

2. "Le chant du cheval du Dieu de la Guerre", Indien Navajo cité dans Kenneth Koch, Les couleurs des voyelles, Tournai, Casterman, 1978, p. 59.


Venez, venez
Mon musicien va changer un hélicoptère
en avion
en chantant une chanson
Sébastien
Venez, venez
mon castor va ronger
un arbre plus vite
qu'une scie électrique
Pascal
Venez mesdames et messieurs
Regardez mon lapin magicien
Abracadabra
mon lapin volera
Nathalie
Venez, venez
mesdames et messieurs
Nic nic nic porc épic
mes tournesols se changent
en tulipes
Rachel
Venez mesdames et messieurs
ma souris
va se transformer
en lion
Abracadabron
Stéfane
Première année

Le perlinpinpin*

Je suis un perlinpinpin;/je suis un robot mécanique/qui peut changer des choses. Je suis très savant/je peux répondre à toutes les questions./ Je peux transformer un éléphant en souris./ Je peux même soulever des choses avec mes pensées/ extra! hein!/aussi j'ai 2000 ans/ vieux n'est-ce-pas?

Martin Labelle
3e année

La gerboise

La gerboise est multicolore. Elle peut faire 3000 pirouettes en deux secondes. Quand elle éternue ma gerboise fait tomber 50 hommes. Ma...ma...ma...ger... ger...gerboise me... me fait peur! Elle a des dents en or, quand elle me mord, je suis mort!

Une équipe
3e année

Le rhinocéros*

Bonjour je m'appelle Rhinocéros./ J'ai deux têtes/ une pour voir,/une pour réfléchir/et/une queue comme un scorpion,/une casquette et deux yeux rouges./ J'ai aussi quatre pattes/pas très égales/ mais je me tiens debout/ quand même.

Patrick Picard
3e année

* voir remarque page 124.

Mon robot le plus beau

Mon robot est le plus beau,
il mesure "3000-600-1000" mètres de haut,
il peut prendre la galaxie comme un chat une souris,
Mon robot connaît tous les secrets de la vie,
il est le plus beau, il est le plus beau,
il a la force du diplodocus, du tirnosore etc...
il vient de la préhistoire, jusqu'à notre histoire,
brun, noir, rouge, gris, argenté, c'est mon robot
mon robot le plus beau.

Luc Vaillancourt
4e année

La spirale volante

Ma spirale monte comme un éclair.
Ma spirale est en or.
Ma spirale est ronde comme un boulet de canon.
Ma spirale tourne aussi vite qu'un tourbillon.
Ma spirale est aussi belle qu'une pierre précieuse.
Ma spirale lance du rayon laser.
Ma spirale est faite de plumes d'or.
Ma spirale est plus grosse que le monde.
Ma spirale gronde comme un train.

Martin Lévesque
4e année

Musical

Musical est très spécial.
C'est un petit lutin grand comme une main.
Sous son chapeau tous les secrets de
l'univers y sont cachés.
Il voyage aussi vite que l'éclair.
Aussi intelligent que tous les savants
du monde entier.
Ses petits yeux verts sont aussi perçants
que ceux de l'aigle.
Il est aussi fort que la vie.
Dans sa colère sa voix est aussi forte
que le tonnerre.
Il est capable de faire mourir
un ange aussi sage qu'une image.
Il est aussi beau que le soleil couchant.
C'est le musicien le plus grand
de toute la terre.

Patricia Massé
6e année

Nébulus

Nébulus petit comme une puce, grand
comme un éléphant, vite comme l'éclair,
intelligent comme un dictionnaire,
fort comme un lion, aucune balle ne peut
le traverser. Il peut devenir aussi long
que l'élastique. Il peut se changer en
un objet et aussi rougir de gêne. Il se
colle partout et manque d'assurance. Il
peut s'aplatir comme un dix sous rond et
passer inaperçu.

Jean-Pierre Martin
6e année

Mon Éléphant

Mon éléphant a les yeux si
verts que l'émeraude a l'air
bleue. Il vole plus haut
que les étoiles. Mon
éléphant a de grandes oreilles,
si grandes qu'il peut entendre
le monde.

Sa trompe est aussi longue
que l'infini.
Il porte des lunettes pour
mieux voir tout, même les
planètes. Il est fort
comme Hercule, quand il
respire, tout recule même
les jours.
...

Anika
6e année

Monstre infernal

Sa bouche pourrait contenir 3 puces,
ses mains mesurent pas plus qu'une craie usée,
ses yeux sont brillants comme des rubis.
Ses pattes proviennent des anneaux de
Saturne, sa tête est bourrée de plomb
c'est pourquoi il est têtu et sa queue
est figée comme de la glace.

Mais d'où vient-il?

Il est arrivé de Waikiki
dans une cage sans barreau
c'est pourquoi il est en liberté.

François Letendre
6e année

Ma valise

Ma valise s'ouvre aussi vite que le vent
Pour embarquer le monde entier. Elle est si grande
que même quelquefois un éléphant s'y perd.

Dans la poignée de ma valise se cache la méchanceté
et jamais elle ne s'ouvrira car on en a perdu la clef.

Ma valise a la voix aussi douce que se balancent les feuilles.

Elle est multicolore comme un art-en-ciel et aussi brillante
qu'on croit qu'elle vient de se vernir.

Ma valise est aussi légère que l'atmosphère
Et aussi verte que la nature.

Martine Thériault
6e année

Une nuit pleine d'étoiles

UNE NUIT PLEINE D'ETOILES

Matériel à utiliser:

- bougies de couleur
- carte du ciel à afficher dans la classe

Structure de l'activité

I. Phase d'ouverture
(atmosphère à créer: calme-intimité-obscurité)

- exploration sensorielle
- expression spontanée

II. Phase d'écriture

- organisation et enrichissement du premier jet

III. Phase de communication

- texte collectif

Activités d'appoint:

- personnification
- reconstitution de poème

Références

1. CHARPENTREAU, Jacques. Poèmes d'aujourd'hui pour les enfants de maintenant. Collection Enfance heureuse, 1972, "La nuit" Claude Roy, p. 108, "Les étoiles" Langston Hugues, p 157, "Parfois au fonds de la nuit ..." Rainer-Maria Rilke.

2. Ecole Freinet, Poèmes d'enfants, La porte à la clé perdue. Tournai Casterman, 1978. (pp 190-191-192)

3. GAUTHIER, Bertrand. Etoifilan, Montréal, Ed. Le Tamanoir, 1975, (livre et disques).

4. LEQUEUX, Paulette. Poèmes de partout et de toujours. Tours Colin/Bourrelier, 1977. "A la lune" p. 131-132, "...aux astres" p. 130, " Les mouvements des astres", p. 37.

5. Pédagogie Freinet. Comme je te le dis! Poèmes d'enfants Tournai, Casterman, 1978, 240 p. (pp 33-118-125-129)

6. SAINT-EXUPERY, Antoine de. Le petit prince. Paris, Gallimard (follio junior), 1980, 93 p.

I. Phase d'ouverture

(Atmosphère à créer: calme - intimité - obscurité)

- Exploration sensorielle

La première activité a pour but de faire découvrir aux enfants la beauté de la lumière dans la nuit. Il s'agit donc ici de les sensibiliser au contraste entre l'obscurité totale et l'illumination de la nuit.

A. Première étape:

...Au commencement du monde, il faisait noir sur la terre, c'était toujours la nuit...
La classe est dans l'obscurité.

Raconter brièvement dans ses mots, en l'adaptant au degré de compréhension des enfants, le récit de la création du monde, sans trop insister sur la succession des différents jours.

Demander aux enfants de s'imaginer ce que pouvait représenter la terre quand elle était privée de lumière.

Des questions peuvent guider l'expression des enfants:

Exemples: Comment te sens-tu quand il fait complètement noir?

Qu'est-ce que tu ne peux pas voir?

Qu'est-ce que tu ne peux pas faire?

etc...

B. Deuxième étape:

... Puis vint la lumière.
Il y eut un soir et il y eut un matin...

Continuer le récit de la création quand sont apparus dans le ciel les "grands luminaires", le soleil, la lune et les étoiles.

Allumer une à une des bougies de couleur, lentement, pour symboliser le passage de la nuit totale à la nuit éclairée par les étoiles.

Garder cette impression que l'on est toujours dans la nuit, mais que maintenant cette nuit est illuminée d'une multitude de petites lumières, comme des lampes ou des feux qui veillent sur nous dans l'obscurité pour nous guider et nous rassurer.

Demander aux enfants de s'exprimer sur la transformation de la nuit par l'apparition de ces petites flammes tremblantes... Dégager les sentiments que l'on éprouve:

Exemple: Qu'est-ce qui a changé?
Comment te sens-tu maintenant?
A quoi te font penser toutes ces petites lumières?

. Expression spontanée

Noter toutes les images et les impressions qui ont surgi pendant l'activité d'exploration. Insister sur l'effet produit par l'apparition de la lumière. Pour ce premier jet, on ne s'occupe pas de la forme, on note spontanément tout ce qui vient à l'esprit.

II. Phase d'écriture

Pour aider les enfants à organiser leur texte, à personnifier les étoiles, à leur donner vie, on lit des extraits du Petit Prince de Saint-Exupéry.[1]

Pour les plus âgés, qui ont déjà lu l'histoire, lire le texte intégral pages 84 à 86 à partir de:

- "Cette nuit, ça fera un an..." jusqu'à ...
  "des tas de petits grelots qui savent rire"...

Pour les plus petits, lire les extraits en expliquant brièvement ce qui suit, pour situer ces passages:

Il s'agit d'une très belle histoire d'un petit prince qui habitait une étoile avec une fleur qu'il aimait beaucoup. Un jour, il est tombé sur la terre pour voir ce qu'il s'y passait. Il se lie d'amitié avec un aviateur et un renard. Un jour, il décide de retourner sur son étoile pour retrouver sa rose. Avant de partir, il tente de consoler son ami l'aviateur qu'il va quitter en lui offrant un cadeau très spécial...

- Cette nuit, ça fera un an. Mon étoile se trouvera juste au-dessus de l'endroit où je suis tombé l'année dernière.../
- Ce qui est important, ça ne se voit pas...
- Bien sûr...

---

1. Antoine de Saint-Exupéry, Le petit prince, Paris, Gallimard, (Folio-junior), 1980, pp. 86-88.

- C'est comme pour la fleur. Si tu aimes une fleur qui se trouve dans une étoile, c'est doux, la nuit, de regarder le ciel. Toutes les étoiles sont fleuries.

- Bien sûr.../

- Tu regarderas, la nuit, les étoiles. C'est trop petit chez moi pour que je te montre où se trouve la mienne. C'est mieux comme ça. Mon étoile, ça sera pour toi une des étoiles. Alors, toutes les étoiles, tu aimeras les regarder... Elles seront toutes tes amies. Et puis je vais te faire un cadeau...

Il rit encore.

- Ah! petit bonhomme, petit bonhomme j'aime entendre ce rire!

- Justement ce sera mon cadeau...

- Que veux-tu dire?

- Les gens ont des étoiles qui ne sont pas les mêmes. Pour les uns, qui voyagent, les étoiles sont des guides. Pour d'autres, elles ne sont rien que de petites lumières. Pour d'autres qui sont savants elles sont des problèmes./

- ... Mais toutes ces étoiles-là se taisent. Toi, tu auras des étoiles comme personne n'en a...

- Que veux-tu dire?

- Quand tu regarderas le ciel, la nuit, puisque j'habiterai dans l'une d'elles, puisque je rirai dans l'une d'elles, alors ce sera pour toi comme si riaient toutes les étoiles. Tu auras, toi, des étoiles qui savent rire!

  Et il rit encore.

- Et quand tu seras consolé (on se console toujours) tu seras content de m'avoir connu. Tu seras toujours mon ami. Tu auras envie de rire avec moi. Et tu ouvriras parfois ta fenêtre, comme ça, pour le plaisir... Et tes amis seront bien étonnés de te voir rire en regardant le ciel. Alors tu leur diras: "Oui, les étoiles, ça me fait toujours rire!" Et ils te croiront fou. Je t'aurai joué un bien vilain tour...

  Et il rit encore.

- Ce sera comme si je t'avais donné, au lieu d'étoiles, des tas de petits grelots qui savent rire..."[1]

---

1. Antoine de Saint-Exupéry, op. cit., pp. 86-88.

Après cette lecture, on peut déclencher l'écriture ainsi:

Et TOI... si un ami comme le petit prince te faisait un tel cadeau...

Comment reconnaîtrais-tu cette étoile dans le ciel, la nuit?

Aurait-elle des couleurs?

Bougerait-elle?... comment?

Est-ce qu'elle ferait du bruit, de la musique?

Comment l'appellerais-tu?

En écrivant ton texte, pense à briser la ligne de ton écriture. Joue sur la disposition de ton texte.

III. Phase de communication

Chacun choisit dans son texte la phrase qu'il aime le mieux, qui représente le mieux son étoile et va écrire ces mots sur un grand carton affiché sur le mur de la classe. Tous ces mots, ces expressions constitueront la matière de base avec laquelle, collectivement, on va travailler à nouveau. En jouant avec tous les mots inscrits, on reconstruit un texte poétique où l'on retrouvera l'étoile de chacun des enfants. On profite de l'occasion offerte par cette activité de réécriture collective pour faire ressortir les éléments les plus caractéristiques du texte poétique (voir les caractéristiques du texte poétique pp. 40-55).

Une nuit pleine d'Etoiles

Dans le noir une araignée dansait
et dansait dans le noir

Patrice C.
1re année

Des Etoiles, les Etoiles
dansent dans ma fenêtre
il fait noir et je ris

Sophie Grenon
1re année

Dans la nuit, j'ouvre ma fenêtre
et je vois des flammes et des Etoiles danser
et encore danser
et moi je ris.

Etienne V.
1re année

Dans le noir, des oiseaux chantaient
Dans le noir, des Etoiles brillaient

David C.
1re année

J'entends frapper à ma fenêtre
j'ouvre ma fenêtre
et je vois des Etoiles qui dansent

Pascal B.
1re année

Jaunette

Mon ami m'a donné une petite étoile jaune.
Elle scintille dans le ciel noir.
Quand je souris elle brille.
Quand je la regarde elle bouge.
Des fois je pense qu'elle me joue de la musique.

François Cloutier
3e année

L'étoile extraordinaire

Mon étoile c'est un petit prince qui me l'a donnée
et je la reconnaîtrai par sa couleur.
Elle aura la couleur des cheveux du petit prince.
Sa musique me fera penser à la voix de mon ami.
Mon étoile sera filante comme mon coeur
qui la suivra jusqu'au fond de l'univers.

Martin Labelle
3e année

Mon étoile églantine

Je reconnais mon étoile
elle est comme une boule de cristal multicolore.
Elle est bruyante mon étoile
elle jappe contre les oiseaux.
Mon étoile est romantique
me chante de belles chansons.
J'aime mon étoile.

Elaine Gosselin
4e année

Mon Étoile multicolore

Mon Étoile multicolore est de couleur grise, verte et même rose.
Savez-vous garder un secret?...
C'est un agent secret.
Personne n'a une aussi belle Étoile que moi.
C'est la plus forte, elle berce le soleil dans ses bras.
C'est la plus belle Étoile de tout l'univers.

Martin Trahan
4ème année

Mon Étoile

Tu vois cette Étoile là-bas
Elle est à moi

On me l'a offert en cadeau
Au bord d'un ruisseau

Mon Étoile est d'un bleu éclatant
Comme la source limpide

Quelquefois elle devient rouge
Car elle est timide

Mon Étoile saute sur son lit
Puis, elle rit

Mon Étoile s'élance vers sa fenêtre
Et d'un bond se laisse glisser

Dans l'univers entier
Ou sur un arc-en-ciel aux couleurs rosées

Mon Étoile se rend maintenant au ciel
Pour voir s'éteindre les derniers rayons du soleil

Maxime Thériault
6ème année

Je rejoindrai la lune

Je rejoindrai la lune
Nul ne me verra
Je rejoindrai la lune
Nul ne m'entendra
Je rejoindrai la lune
Nul ne le saura
Je la rejoindrai
A la dernière minute du jour
Accompagnés des étoiles et du soleil

Sophie Lussier
4e année

Mon étoile merveilleuse

Mon étoile est rouge,
Comme une rose qui s'éveille au printemps.
Elle chante comme l'hirondelle,
Qui chante sa mélodie.
Quand mon étoile est triste,
Il y a de la pluie dans mon coeur.
Quand elle sourit,
Le vent assèche mes larmes.
Quand je m'endors,
Elle veille sur moi,
Car je suis partie au royaume
Des fées.

Sophie Vézina
6e année

Mon étoile à moi

Dans l'espace sans frontière
Mon étoile est comme une lumière
Elle est tranquille
Comme une île

Dans l'espace sans frontière
Mon étoile est comme la mer
Le soir
Elle n'aime pas le noir

De la Terre
Je regarde sa lumière
Une araignée me dit:
Si je pouvais je donnerais
A ton étoile,
L'une de mes toiles

6e année

Cadeau d'une étoile

Mon étoile scintille spécialement pour moi
Elle est d'un bleu pâle
Je l'ai trouvée au fond d'une eau de roche

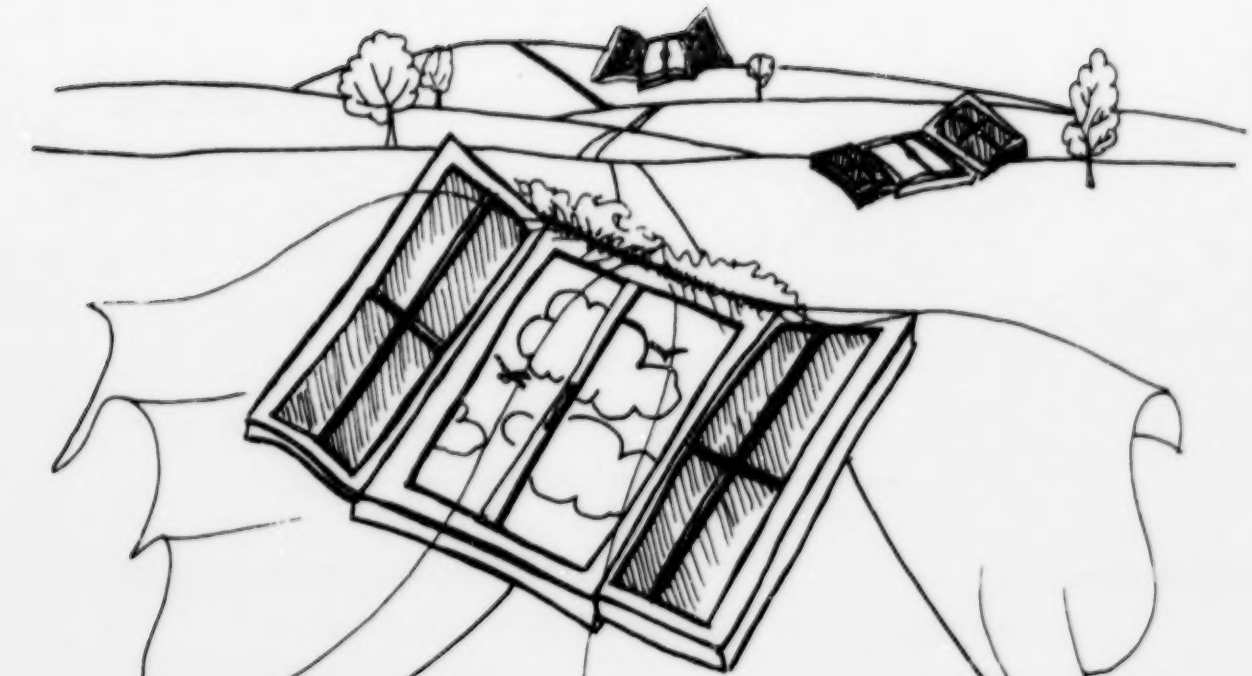
Je l'adore depuis ma naissance
Elle me paraît toute en or
Mon étoile tourne et tourne à s'étourdir
Spécialement pour m'endormir

Depuis que je suis haut comme ça
qu'elle me regarde

D'une graine de sésame
je l'ai fait pousser dans mon jardin

Elle a grossi et grossi énormément
Jusqu'à ce qu'elle monte très haut dans le ciel

Michel Cusson, 6e année



le voyage d'une fenêtre

LE VOYAGE D'UNE FENETRE

Matériel à utiliser

- feuille à dessin
- crayons de couleurs (cire, feutre)

Structure de l'activité:

I. Phase d'ouverture

- exploration corporelle
- expression spontanée

II. Phase d'écriture

- organisation et enrichissement du premier jet

III. Phase de communication

- lecture et échange autour des textes

Activité d'appoint:

- élaboration d'un poème collectif à structure fixe

Références:

1. CAREME, Maurice, La courte paille, Paris, L'Ecole, 1975, "Le givre", p. 82.

2. CARRIER, Roch, Il n'y a pas de pays sans grand-père, Montréal, Stanké, 1977, p. 31.

3. Coffret d'Aladin, éd. P.A.F., "La petite vieille" de M. Gladu.

4. GIGUERE, Roland, Forêt vierge folle, Montréal, Hexagone, 1978, "A un voyant: Albert Dumouchel", pp. 10-11.

5. GUERTIN-GATIEN, Gisèle, Givre d'été, Montréal, Cercle littéraire ésotérique, 1979, "Par la fenêtre ouverte", p. 125.

6. JEAN, Georges, Il était une fois, la poésie..., Paris, éd. La Farandole, 1978, "L'Oeuf" de Jean Follain, p. 30, "Fenêtres ouvertes" de Victor Hugo, p. 49.

7. La fête en poésie, Paris, Gallimard, coll. folio junior, 1980, "La fenêtre" de Anne-Marie Kegels, p. 68.

8. LORANGER, Jean-Aubert, Les Atmosphères suivi de Poèmes, Montréal, H.M.H., 1970, "Je regarde dehors par la fenêtre", p. 51.

9. VIGNEAULT, Gilles, Silences, Montréal, Ed. de l'Arc, 1978, "La fenêtre", p. 248, "Oisivetés", p. 236.

I. Phase d'ouverture

. Exploration corporelle

L'animateur demande aux enfants d'identifier différentes sortes de fenêtres et il les interroge sur leur mode de fonctionnement: comment, par exemple, une fenêtre s'ouvre et se ferme? Suite à ces questions, il propose aux enfants de prendre une place dans l'espace où ils pourront devenir avec leur corps une fenêtre... Une fois installés... (ces fenêtres isolées)... nous allons jouer avec notre fenêtre.*

1- . D'abord la fenêtre est debout
" " " tout à fait ouverte
" " " à moitié ouverte
et puis elle se ferme brusquement et s'ouvre très lentement pour se refermer avec beaucoup de difficultés... et il y a encore un peu d'air froid qui s'infiltre - il faut encore fermer.

. la fenêtre est couchée... fatiguée de s'ouvrir et de se fermer. Elle se repose dans son cadre pour un moment.

. et puis en rampant, une fenêtre rencontre une autre fenêtre... nous avons deux fenêtres: une fenêtre devient la fenêtre intérieure et l'autre la fenêtre de l'extérieur...**

* Vous dirigez les mouvements en donnant le temps pour intérioriser chacune des actions...

**Vous pouvez procéder par le choix du numéro 1 ou 2 pour identifier les rôles.

Ensemble, les deux fenêtres vont connaître des expériences... elles sont face à face, debout.*

1) les deux fenêtres s'ouvrent lentement ensemble;

2) les deux fenêtres se ferment lentement;

3) les deux fenêtres s'ouvrent graduellement pour se refermer;

4) le vent ouvre la fenêtre extérieure la fenêtre intérieure lutte pour demeurer fermée;

5) les deux fenêtres se déplacent doucement dans le paysage pour se retrouver dans un lieu différent;

6) les deux fenêtres traversent un ruisseau gelé...

7) les deux fenêtres escaladent une montagne... et contournent un rocher... et puis elles se faufilent en rampant... afin de ne pas être vues.

8) les deux fenêtres ont très froid... elles s'ennuient dans ce froid - elles gèlent...

Tout à coup, elles se mettent à grincer et les pauvres, elles reçoivent des balles de neige... des enfants les ont repérées dans le paysage... les deux fenêtres se séparent et s'enfuient... chacune dans sa direction.

* ceci est le jeu du miroir

2- . Dans cette fuite, tu rencontres une autre fenêtre. Les deux fenêtres ensemble vous vous consolez - et vous vous cachez pour vous reposer, après cette randonnée*... Les deux fenêtres imaginent ce qu'elles peuvent voir dedans (à l'intérieur) et dehors (à l'extérieur) si elles étaient insérées quelque part dans une maison - église - édifice - magasin - aéroport...

. Une fois que les deux fenêtres se sentent bien reposées et remplies d'images - de reflets... elles se réveillent lentement en compagnie de leur partenaire et prennent place... face à face... elles s'envoient des reflets.

3- . Les enfants se choisissent un numéro, soit 1 ou 2... ils sont regroupés par deux, isolés des autres groupes...
Chaque fenêtre va raconter son voyage, c'est-à-dire ce qu'elle a vu, en frappant un rythme sur la fenêtre qui est près d'elle.
Elles ne peuvent parler mais elles savent créer des rythmes.
Leur langage sera celui des gestes frappés doucement sur la fenêtre voisine...

* Pendant la détente vous proposez ces lieux...
Vous manifestez votre présence en posant des questions ouvertes concernant le lieu où ils sont, d'une voix calme...

Comment est ce lieu?
Qui est là?...
les odeurs, les actions, les bruits...
Par vos questions, vous donnez des indices...
pour imaginer.

Par exemple... sur les pieds... le dos, les mains, elles se parlent en touchant la fenêtre à différents rythmes...
et puis les deux fenêtres ajoutent des sons (donc nous avons des rythmes et des sons).

. L'enfant numéro 2... va quitter sa fenêtre pour rencontrer une autre fenêtre...*
Maintenant les deux fenêtres vont "se parler" en laissant des traces sur le givre de la fenêtre...

- Par exemple: une fenêtre fait des signes doucement sur le dos de la fenêtre... dessine des formes... des lettres... Puis, on alterne les rôles...

. Après avoir tenté de dire par le rythme les sons et les signes tracés... maintenant tu vas retrouver une autre fenêtre... mais cette fois-ci, les deux fenêtres savent parler avec les mots... elles se donnent un numéro (soit 1 ou 2)... La fenêtre numéro 1 raconte ce qu'elle a vu à l'intérieur, pendant ce temps la fenêtre numéro 2 écoute attentivement. Et puis, la fenêtre numéro 2, à son tour parlera... elle racontera ce qu'elle a vu dehors, à l'extérieur et le numéro 1 écoutera.

* l'enfant peut vous demander quoi tracer... alors vous suggérez de retrouver les images vues à l'intérieur et à l'extérieur. Les souvenirs... servent à dire... quelque chose

. Expression spontanée

Sur une immense feuille, chacun dessine le contour de sa fenêtre (grand cadre). A l'intérieur, il écrit ses impressions, ses images (même chose autour du cadre). Chacun écrit ce qu'elle (la fenêtre) a vu et entendu.

On peut dessiner, jouer avec les lignes, les couleurs; on y inscrit des mots, des expressions, des bouts de phrases et non de longues phrases.

Au besoin, rappelez aux enfants les différentes images évoquées, les différents lieux visités par leur fenêtres au cours de l'activité.

II. Phase d'écriture

Lors de son voyage, la fenêtre a vu et a entendu des gens, des objets, des événements, elle a ressenti toutes sortes d'émotions.

A partir de tous ces mots qu'on a écrits, organise un texte qui rappelle les impressions et les souvenirs de voyage les plus marquants.

ou

Sers-toi des premières lignes du texte de la page suivante comme point de départ du tien et enchaîne avec tous tes souvenirs.

"J'appuie des deux mains et du front sur la vitre,
Ainsi, je touche le paysage,
Je touche ce que je vois,
..."

Jean-Aubert Loranger[1]

Pour favoriser la création d'images, rappeler aux enfants la possibilité d'utiliser des comparaisons, des associations d'idées, des contrastes: si c'était petit, petit, qu'est-ce que ce serait?... si c'était énorme...?

III. Phase de communication

Si on refaisait le voyage de quelqu'un d'autre. On peut échanger les textes et demander à l'autre de lire à haute voix son texte. Chacun se prépare pour lire le texte de l'autre: on le lit et on relit pour soi d'abord, on essaie de le dire sur différents tons, vite, lentement, en chuchotant, en parlant très fort... On choisit une façon et on lit le texte aux autres.

A la suite des lectures, on peut échanger autour des questions suivantes:

A l'auteur: Qu'est-ce la voix de l'autre apporte à ton texte?

Est-ce que tu l'aurais lu de la même façon?

Au lecteur: Quels sont les mots que tu aimes le mieux prononcer à voix haute?

Y a-t-il des répétitions intéressantes?

Est-ce que ça ajoute quelque chose au texte?

---

1. Jean-Aubert Loranger, Les Atmosphères suivi de Poèmes, Montréal, H.M.H., 1970, p. 51.

Que voit-on du 10e Étage

Je regarde par la fenêtre du 10e étage,
tout paraît petit.
Les voitures ressemblent à des modèles réduits.
Les piétons ressemblent à des fourmis debout.
Les pancartes ressemblent à des bouts de papier colorié.
Les maisons ressemblent à des maisons de poupée.
Les fils d'électricité ressemblent à des fils d'araignée.

Martin Deschambault
4e année

Je vois

J'ouvre la fenêtre, je touche les branches toutes
recouvertes de neige glaciale.
La neige tombe par gros flocons.
Je regarde le ciel, on dirait que ce sont tous
des insectes volants.

Dans la nuit, la lune l'illumine.
Dans ma chambre, il y a un petit reflet de souris.
Et cela me fait chaud au coeur.

Johanne Toussaint
4e année

La fenêtre perdue

La fenêtre perdue était inconnue
Elle cherchait des gens tout au fond des champs.
Elle trouva un aéroport
plein de gens morts.

Nancy Deslandes
3e année

Ma fenêtre

J'appuie des deux mains et du front sur la vitre.
Ainsi je touche le paysage
je touche ce que je vois.

J'appuie mes dix doigts et mon nez sur la vitre.
Et je vois le paysage rapetissé.

J'appuie mes deux coudes
sur le bord de la fenêtre.
Et je vois dans le givre des fleurs,
et des forêts et des animaux.

Le soir je regarde dans ma fenêtre le coucher du soleil.
Le matin dans ma fenêtre je regarde le lever du soleil.

C'est un vrai film, une fenêtre!

Sébastien Pilette
3e année

La fenêtre enchantée

Une fenêtre emprisonnée s'est sauvée dans un monde imaginé.
Elle a marché dans un pré
où la terre était mouillée.
Elle était émerveillée de marcher dans ce monde imaginé.

Caroline Patenaude
3e année

Oh! que vois-je? que vois-je?

Qui passe par la fenêtre?
C'est le soleil
Que vois-je? Que vois-je?
L'hiver qui fuit à toutes jambes
Que vois-je? Que vois-je?
Le printemps qui surgit
Que vois-je? Que vois-je?
Du monde fou ou quoi?
Que vois-je? Que vois-je?
Un groupe d'oiseaux
Qui reviennent avec un souvenir d'été
Que vois-je? Que vois-je?
Le soleil qui s'en va
Traînant la nuit

Pierre Ouellet
6e année

Rêve d'une image

Je vois un express passer si vite
Mais finalement je ne vois rien
Il passe si vite que je me sens disparu avec le vent
Et je vois tout simplement
Un trait apparaître et disparaître
Mais c'est un trait-d'union entre le ciel et la terre
Je vois une poule qui laisse entrer
L'univers
J'entends un oiseau qui chante si faux
Que je crois que la planète s'écroule
Entre deux falaises

Mais en me réveillant je me suis dit
Tout cela est très beau
Mais cela n'est qu'un rêve éveillé

Michel Cusson, 6e année

Je regarde dehors par la fenêtre

J'ai ouvert ma fenêtre et la lune m'a souri
J'ai fermé ma fenêtre pour voir la lumière se coucher
J'ai ouvert ma fenêtre et j'ai entendu la nuit se lamenter
J'ai ouvert ma fenêtre et j'ai vu la clarté
J'ai fermé ma fenêtre et j'ai entendu la pluie chanter
J'ai ouvert ma fenêtre et j'ai vu un menteur qui disait:
Que le jour ne reviendrait plus
J'ai fermé ma fenêtre et j'ai entendu le jour et la nuit
Me dire:
Ne ferme pas ta fenêtre

Patrice Rouleau
6e année

J'appuie des deux mains et du front sur la vitre
Ainsi, je touche le paysage
Je touche ce que je vois
Je vois le printemps qui vient
Je touche au printemps
Je vois des chevaux qui s'accouplent
Je touche aux chevaux
Viens avec moi toucher au printemps
Nous voyons deux hommes
Nous touchons aux deux hommes
Je vois deux voitures qui sont rentrées en collision
Je les ai vues
Les as-tu vues?
Nous avons vu des enfants jouer dans la rue
Nous avons touché aux enfants
J'ai vu les hirondelles qui annoncent Monsieur le printemps
Les as-tu vues?
Moi je les ai vues

David Brochu
6e année

Ma vitre

J'appuie des deux mains et du front sur la vitre.
Ainsi je touche le paysage, je touche ce que je vois.

Je vois des jolis sapins.

Avec mes mains je peux en cacher cinq.
Je vois un aigle mais je n'en ai pas peur
car avec mes doigts je peux le faire disparaître.
Dans l'autre fenêtre, je vois une forêt
dans le givre tout glacé

Martin Labelle
3e année

La cage de vitre

Je suis enfermé dans une cage de vitre
On dirait plein de fenêtres autour de moi.
Au moindre bruit qui se fait entendre
en sort un bruit terrible.
Impossible de la casser.
Soudain tout éclate.
Quelle aventure!
Personne ne me croira.

Sébastien Dasylve
4e année

La recréation de l'ecole

"RE"CREATION DE L'ECOLE

Matériel à utiliser

- feuille à dessin
- crayons de couleur

Structure de l'activité

I. Phase d'ouverture

- exploration corporelle
- expression spontanée

II. Phase d'écriture

- organisation et enrichissement du premier jet

III. Phase de communication

- enregistrement des différentes versions du texte et discussion

Activités d'appoint:

- lecture détaillée d'un texte d'auteur
- sonorités

Références:

1. BALPE, J.P., Poèmes en liberté, Paris, Colin, 1974, "Rire" de Blaise Cendrars, p. 19, "Un enfant a dit" de Raymond Queneau, p. 25.

2. CHARPENTREAU, Jacques, Le mystère en fleurs, Paris, Les éditions ouvrières, 1979, pp. 318-322.

3. CHARPENTREAU, Jacques, Poèmes d'aujourd'hui pour les enfants de maintenant, Paris, Les éditions ouvrières, 1972, "Mathématiques" de J. Supervielle, p. 66, "Triangles" de E. Guillevic, p. 67, "L'écolière" de M. Carême, p. 71.

4. JEAN, Georges, Il était une fois, la poésie..., Paris, Ed. La farandole, 1978, "1940" de Bertolt Brecht, p.60.

5. MALINEAU, Jean-Hugues, Mandibule, Paris, Ecole des Loisirs, 1977, "La coccinelle", s.p.

6. Pédagogie FREINET, Comme je te le dis, poèmes d'enfants, Tournai, Casterman, 1978, "La classe imaginaire", p. 109, "Les opérations", p. 107, "Trois points, trois fruits", p. 102, "Ce que nous écrivons...", p. 100.

7. PREVERT, Jacques, Paroles, Paris, Gallimard, coll. Folio, 1972, "Le cancre", p. 65, "Page d'écriture", p. 145.

8. ROY, Claude, Enfantasques, Paris, Gallimard, coll. 1000 soleils, 1974, "L'enfant qui battait la compagne", p. 45.

9. Tire Lyre, Gamarra, P., La tarte aux pommes, "Mon cartable", p. 14, Caron, P., Le moulin à images, "Le poisson rouge", p. 7.

I. Phase d'ouverture

. Exploration corporelle

Le groupe est réparti dans l'espace-classe. Chacun a son territoire pour jouer - (bouger). L'animateur propose que l'on s'envole vers une école fictive (l'école de son rêve). Il raconte que nous sommes dans un autre temps et dans un autre lieu. Ce lieu, c'est une piste d'atterrissage ou d'envol. Nous allons monter chacun dans notre avion. Prendre le temps de s'y installer et de regarder les multiples boutons, manettes et de lire les instructions pour le décollage... Afin de pouvoir s'envoler le conducteur doit mémoriser un programme... Un programme qu'il donnera à l'ordinateur. Une fois ce programme mémorisé et donné, l'avion pourra décoller... Le programme est le suivant:

Hé Hé
A l'école
Vole - vole - vole
Envole - Décolle
Hé - Hé

. à ta place tu dis mentalement ce programme à ton ordinateur.

. tu le dis de différentes façons... l'ordinateur doit entendre différentes tonalités du programme avant de pouvoir fonctionner...

Par exemple:
- saccadé
- syllabe par syllabe
- le plus vite possible
- le plus lentement "
- le plus grave "
- le plus aigu "

. Et puis l'avion se met à bouger, les ailes sur place. L'avion tourne en rond sur son territoire (sa piste...). Il avance et recule. L'animateur donne des suggestions de vol.*

Par exemple:
- vol très haut
- vol très bas
- rencontre des nuages
- arrêt - retrouver le programme (code) et le dire encore une fois
- repartir

. L'avion atterrit (quelque part hors de la piste de départ) en disant le programme dans un murmure.**

. Le programme se décompose... Une fois atterri, le code se défait, tu le dis en inversant des syllabes... le programme se décompose... comme la voix. Elle se perd de plus en plus - de plus en plus basse, lointaine... on n'entend encore que des syllabes - et puis le silence. L'avion est couché sur cette nouvelle piste qui est le toit de cette école... nous avons atterri sur le toit de l'école fictive.

* Nécessité de les faire bouger avant une détente

** Ce lieu d'atterrisage... vous pouvez le rendre concret en déposant un immense morceau de tissu... ou en délimitant ce lieu avec une craie sur le plancher.

. Nous (position de repos, les yeux fermés) pénétrons dans cette école Chacun voit l'intérieur de cette école.

C'est une école mais différente de celle que tu connais. Quelque chose attire ton regard:

C'est peut être...

Un objet (aiguisoir - livre - cahier - crayon - pupitre - tableau). il te rappelle ce que tu as dans ta propre classe mais ici dans cette école de rêve, il est différent, il a une forme bizarre, il se comporte d'une drôle de façon. Que fait-il? Comment est-il? Que t'inspire-t-il?

OU

Un cours Ce qui se déroule devant tes yeux, c'est une leçon de sciences de la nature, de français, de mathématique... c'est différent, ça ne se passe pas comme dans ton école. Qu'y a-t-il de différent? Ça semble plus amusant, plus farfelu peut-être...

OU

Une personne Ce qui attire davantage ton regard, c'est une personne (un professeur, un élève, un concierge, une directrice... Qu'a-t-elle de différent? Que fait-elle! Que t'inspire-t-elle?

Tu observes bien l'objet, la leçon ou la personne qui t'a attiré(e), tu retiens les détails les plus frappants pour toi...

Quand tu as emmagasiné plein d'images, tu bouges lentement ton corps... tu ouvres les yeux... puis tu vas dessiner ce qui t'a frappé.

. Expression spontanée

Sur ton dessin, tu notes ce qui a frappé ton imagination. Ecris tous les mots qui te viennent en tête à la suite de ton voyage dans cette drôle d'école. Amuse-toi à écrire le plus possible de mots en rapport avec l'école.

II. Phase d'écriture

Choisis un mot (objet - personne - matière) et regarde sur ta feuille s'il y a d'autres mots que tu pourrais rapprocher de ce premier mot à cause des similitudes sonores. Amuse-toi à jouer avec les sons de la langue, mets un brin de fantaisie et d'humour dans ton texte, si tu veux,en t'inspirant de la formule du début qui a permis à l'avion de décoller.

Invente une comptine qui permettra aux autres, s'ils la connaissent, de partir avec toi vers ton école de rêve.

En 1re année, à partir des dessins des enfants, choisir des mots et trouver avec eux d'autres mots qui ont la même sonorité. Avec les trouvailles de chacun, organiser une comptine collective sur l'école.

III. Phase de communication

Redis sur différents tons la comptine que tu as inventée, essaie de marquer le rythme en frappant dans tes mains. Il pourrait être amusant d'enregistrer sur une bande sonore différentes façons, par exemple de dire ta comptine de manière saccadée, le plus vite possible, le plus lentement possible...

Ensemble, la classe pourrait écouter les différentes interprétations des comptines et échanger. Voici quelques questions pouvant favoriser l'échange:

- Quelle version préfères-tu et pourquoi?
- Est-ce que le rythme et les sonorités font image?
- Qu'est-ce que tu ressens en disant ce genre de texte à haute voix? Y a-t-il un plaisir particulier à le dire?

Une drôle d'école

Les murs sont faits de bonbons.
Les tableaux de papier.
Les fenêtres en pierre.
Les élèves se moquent de tout ça,
Parce qu'ils ont une maîtresse
qu'ils aiment bien.

Miguel
3e année

Une drôle d'École

Dans cette grosse maison
On se croit sous un pont
Il y a des crayons
Et des pupitres en bonbons

Ne le dites à personne
Moi ce que j'aime le mieux
C'est quand la cloche sonne
Parce qu'on se sent mieux

Philippe Lacroix
3e année

Une drôle d'école

La lumière est en cratère.
La cheminée est en forme de nez.
La porte est forte.
La fumée est en forme de fusée.

Michel Bissonnette
3e année

Une drôle d'école

Moi je connais une école qui est folle.
Il y a des pots d'encriers qui sont renversés.
Les crayons sont en papier et les cahiers en purée.
Les sacs d'école sont remplis de colle
et les étuis à crayons sont faits en carton.
Le pire c'est de vous dire que les professeurs
sont menteurs et surtout, surtout le directeur
qui est une espèce de gros critiqueur.
Les élèves eux, naturellement, sont intelligents,
travaillants, et charmants comme tous les enfants
de notre temps.

Lyne Théorêt
3e année

Une mathématique

La mathématique
Me donne des tics
Des tics horizontales
Qui me donnent du mal
A faire des lignes verticales.
La mathématique
Est dans le carré magique
Addition soustraction
C'est comme une chanson
Oh! la la
Cette mathématique
Qui me donne tant de tics

Christiane Di Lalla
3e année

Les verbes

Il y a des verbes avec des nerfs de fer
Il y a des verbes qu'il faut défaire
Des verbes sans commentaire
Des verbes avec un caractère compliqué
Des verbes un peu solitaires
Mais ceux que je préfère
Sont les verbes imaginaires
Mais très souvent ils me mettent en colère
parce que je ne sais pas quoi en faire
...

Sylvain Boyer
6e année

L'école

Dans mon cahier de mathématiques
Il y a des éléments magnifiques
Et aussi des chiffres
Le "un" est là, tout jeune et bien droit
Le "deux" fait ses culbutes
Le "trois" est à ses premiers pas
Le "quatre" commence à faire l'aveu de son amour pour le "cinq"
Le "six" a sa tête à ses pieds
Le "sept" commence à se faire vieux avec son dos courbé
Le "huit" haut comme deux pommes
Le "neuf" vient de voir son jumeau
Et le "dix" embarque dans une nouvelle vie
Le "dix" amène les autres dans une balade
C'est la course folle
Addition, soustraction et multiplication, division

Stéphane Fortin
6e année

Que de choses à ...
Que de choses à faire

Il y a des chiffres à aligner
Des chiffres à couper
Des chiffres à changer

Que de choses à lire

Des livres d'histoires
Des livres pour la mémoire
Des livres de fantasmes
Des livres voraces

Que de choses à étudier

Des leçons de verbes
Des verbes du passé
Le passé antérieur
Mais le présent
Est plus important

Que de choses à inventer

Des ruisseaux
Qui seront miroir
Des maisons
qui seront ballons
Des livres
Qui seront chansons

Que de belles choses!!

Martine Thériault
6e année

Une école imaginaire

Dans l'école qui était imaginaire
Mais qui est réalité
Il y avait un professeur
Un professeur sans couleur
Un professeur un peu farceur

Dans l'école qui était imaginaire
Mais qui est réalité
Il y avait une feuille
Une feuille avec des mots
Des mots déformés
Des mots déséquilibrés

Dans l'école qui était imaginaire
Mais qui est réalité
Il y avait un enfant
Un enfant qui parlait
Un enfant qui riait
Qui riait de l'école

Dans l'école qui était imaginaire
Mais qui est réalité
Il y avait une horloge
Une horloge qui parlait
Une horloge qui chantait

Elle nous enchantait
On arrêtait de travailler
Et l'on oubliait de continuer
C'était une école imaginaire!...

Josée Vallières
6e année

Mathématique

Mathématiques mathématiques
Toujours les mathématiques
Le tableau devient carrelé
Il devient ligné

Mathématiques mathématiques
Toujours les mathématiques
Dans mon cahier
Il y a des triangles et des carrés dérégles

Mathématiques mathématiques
Toujours les mathématiques
Il y a des chiffres alignés
Ce sont ceux qui sont dans l'armée

Mathématiques mathématiques
Toujours des mathématiques
Il y a des chiffres qui changent de place
Et d'autres qui parlent à cache-cache

Mathématiques mathématiques
Toujours des mathématiques
Et moi j'ai la main engourdie
Et qui pique

Ah! les mathématiques

Pierre Ouellet
6e année

La couleur des sentiments

LA COULEUR DES SENTIMENTS

Matériel à utiliser

- grands cartons
- ciseaux
- colles
- catalogues et revue
- papier de couleur

Structure de l'activité

I. Phase d'ouverture

- exploration plastique
- expression spontanée

II. Phase d'écriture

- organisation et enrichissement du premier jet

III. Phase de communication

- élaboration d'un recueil poétique

Activités d'appoint:

- expressions figées
- personnification

Références:

1. DESROCHERS, Clémence, Sur un radeau d'enfant, Montréal, Leméac, 1978, "A ma nièce", p. 52.

2. FAVREAU, Marc, Rien d'étonnant avec Sol, Montréal, Stanké, 1978, "Pôvres petites couleurs!".

3. GIGUERE, Roland, Forêt vierge folle, Montréal, Ed. de l'Hexagone, 1978, "Mauvais tableau", p. 192.

4. KOCH, Kenneth, Les couleurs des voyelles, Tournai, Casterman, 1978, (p. 97 à 101).

5. MALINEAU, Jean-Hugues, Les couleurs de mon enfance, Paris, L'école des Loisirs, 1977.

6. PREVERT, Jacques, Paroles, Paris, Gallimard, coll. folio, 1972, "Pour faire le portrait d'un oiseau", p. 154.

7. VIGNEAULT, Gilles, Silences, Montréal, Nouvelles éditions de l'Arc, 1978, "La boîte à colorier", p. 279.

I. Phase d'ouverture[1]

. Exploration plastique

En équipe, faire un collage à partir d'une seule couleur. Les équipes peuvent se constituer à partir du choix de couleurs.

Découper dans les revues des taches de couleur, des masses de toutes les formes possibles, de préférence des formes non figuratives. On peut aussi utiliser du papier de soie déchiré ou toute autre sorte de papier. On joue avec des formes variées et des dégradés de la même couleur.

Organiser le plus spontanément possible un collage: faire une grande place au farfelu, ne pas chercher d'organisation rationnelle, logique ou trop réaliste ni des représentations réelles de personnages, d'objets ou d'animaux mais plutôt juxtaposer harmonieusement les couleurs. Place à l'imaginaire, aux fantasmes. Se laisser envahir par la couleur.

. Expression spontanée

Le collage terminé, donner le temps à chacun de dégager ce qu'il voit et ce qu'il ressent à partir de ces couleurs.

- Quels sont les sentiments, les souvenirs, les images, qu'éveillent en toi ces couleurs?

  Mettre ces émotions en mots.

---

1. On peut également déclencher cette activité d'écriture par une activité d'expression dramatique, voir Expression dramatique à l'élémentaire, guide pédagogique, Québec, M.E.Q., 1975, pp. 53-57.

- Est-ce que cette couleur te rappelle quelqu'un? un événement? un objet? un lieu?
- Est-ce que tu peux associer cette couleur à un sentiment?

Si la joie, la colère, le bonheur, l'amitié, la tendresse, la solitude, la tristesse, la peur, l'amour... avait une couleur...

II. Phase d'écriture

Toutes ces impressions notées, chacun organise son texte en essayant de créer des rapprochements personnels et significatifs entre les couleurs et ses émotions.

Pour aider les enfants à structurer leur texte, on peut lire avec eux Les couleurs de mon enfance de Jean-Hugues Malineau[1] et leur suggérer une formule de départ comme celle-ci:

Dans un coin (couleur)... de mon coeur...

III. Phase de communication

S'inspirant du livre de Malineau, on se fabrique un recueil où l'on retrouvera "Les couleurs des sentiments" des enfants. Tous les gris se regroupent et s'écrivent à la suite des bleus, des jaunes, des rouges... Ce petit recueil agrémenté d'illustrations monochromes peut par la suite circuler dans les classes.

---

1. J.H. Malineau, Les couleurs de mon enfance, Paris, l'école de Loisirs, 1977.

Dans un coin rose de mon coeur,
Je me vois, ramassant des fleurs et des cailloux
Des fleurs rouges et jaunes comme le feu
Des cailloux couleur d'arc-en-ciel
J'étais fière, tellement fière de cette collection
Que si vous regardez dans le deuxième tiroir à droite
Elle sera là.

Dans un coin orange de mon coeur
Je vois le soleil éclatant
D'une petite maison au fond de la cour
Où je passe mes après-midi
A me raconter des histoires avec ma poupée
J'entends encore ma mère me dire: "Anika, viens souper"

Dans un coin jaune de mon coeur
Il y a une joie, un sourire
Des clowns, des acrobates, des lions
Dans un cirque, où je ne ris plus.

Anika Stevanolic
6e année

Les couleurs

Le bleu
Se promènerait dans le ciel
Ferait des vagues
Serait des rideaux qui s'ouvrent et se ferment.
Sauterait dans les airs
Serait un sac.
Gigoterait
Serait fou fou fou.
Tomberait
Sauterait dans le foin.

Isabelle Labranche
4e année

Dans un coin bleu de mon coeur
Il y a deux petits trous
Il y a un trou ou je mets
Mes peines
Et l'autre ou je mets mon bonheur,
Mon amour, ma joie.

Dans un coin rouge de mon coeur
Il y a deux petites vies
Il y a deux petits frères

Dans un coin vert de mon coeur
Il y a un arbre
Il y a un arbre avec une balançoire
Qui essaie de toucher le ciel.

Dans un coin rose de mon coeur
Il y a un cadeau
Il y a une famille heureuse
Et un garçon content.

Patrice Rouleau
6e année

Dans les coins de ma vie

Dans un coin noir de ma vie
Il y a l'École qui m'ennuie
Dans un coin gris de ma vie.
Il y a mes devoirs tout gris tout gris
Dans un coin rouge de ma vie
Il y a un garçon de ma classe qui rougit
Dans un coin blanc
Il y a mes blocs "Légo" qui sont rigolos

Martin Lévesque
4e année

Dans un coin rose de mon enfance
J'ouvre de ma tête un tiroir de souvenirs...

Mon vieux oursons Teddy
Lorsque j'avais peur
Je le serrais fort contre mon coeur

Ma belle poupée de chiffon
qui me consolait sans réagir
Lorsque je me faisais punir

Dans un coin jaune de mon coeur
J'ai souvenir
d'un coquillage
qui me faisait toujours cadeau
du son de la mer

Dans un coin de mon coeur

Je retiens mes joies et bonheur
Mes peurs et malheurs
Désirs et souvenirs

Martine Thériault
6e année

Plein de couleurs

Dans un coin noir de la lune,
il y a un martien, mais
qu'est-ce que je dis là, moi?
Il y a un bonhomme rouge, bon!
Mais le noir s'envole,
Aïe! Le jaune me brûle,
Ah! vilaine couleur!
Oh! mais tu pleures? et en blanc?
Jamais de ma vie bleue
je n'ai vu pareille chose.
Mais voilà que je dérive
Oh! là! je vais un peu trop loin
Retournons sur ma belle terre verte.

Luc Vaillancourt
4e année

Les couleurs tristes et gaies de ...

...
Dans un coin noir de mon coeur,
je veux de grandes ailes blanches comme la mouette
Mais malheureusement je ne suis pas un oiseau.

Dans un coin bleu de mon imagination,
je dors dans un nuage de poil, bien dodu et, plus
blanc que la neige, dans le ciel bleu pâle
...

Sophie Gallant
4e année

Dans les coins multicolores de mon coeur...

Dans un coin "bleu" de mon coeur
Je suis comme le ciel sans nuage
Et comme la mer sans vague
Je suis bien comme ça.

Dans un coin "gris" de mon coeur
Il y a le vide après une chicane
Le silence de la nuit quand j'ai peur
Et le calme infini, infini...

Pierre Frégeau
6e année

Dans un coin multicolore de mon coeur

Dans un coin ensoleillé de mon coeur
Je revois mes parents au printemps
Ma famille qui me découvre
Et mes amis qui se réveillent

Dans un coin gris de mon coeur
J'entends les punitions à réaction
Voler vers moi
Pour me dévorer de peur
...

Dans un coin très sombre de mon coeur
Il y a une garde-robe
Où malheureusement habitent
L'ennui, la tristesse
La peine et la mort

Yan
6e année

L'ABÉCÉDAIRE

L'ABECEDAIRE

Matériel à utiliser:

- disque ou cassette Abécédaire de La courte échelle
- feuille à dessin
- crayons de couleur

Structure de l'activité

I. Phase d'ouverture

- écoute du disque
- exploration plastique
- expression spontanée

II. Phase d'écriture

- organisation et enrichissement de son premier jet

III. Phase de communication

- un abécédaire illustré

Activités d'appoint:

- graphisme

Références

1. DELAUNAY, Sonia, Alphabet; comptines trouvées et retrouvées par Jacques Damase, Paris, Ecole des loisirs, 1972.

2. HEBERT, Marie-Francine, Gilles TIBO, Abécédaire, Montréal, La courte échelle, 1979, (accompagné d'une cassette ou d'un disque).

3. POMMAINVILLE, Louise, Abécédaire de Pitatou, Montréal, Leméac, 1979.

4. ROSENTIEHL, Agnès, L'alphabet fou ou le livre des syllabes sibyllines, Paris, Larousse, 1978.

5. ROSENTIEHL, Agnès, Drôle d'alphabet ou les aventures d'une tarte aux pommes, Paris, Larousse, 1977.

6. ROSENTIEHL, Agnès, Mon premier alphabet, Paris, Larousse, 1977.

I. Phase d'ouverture

. Exploration musicale et plastique

Les lettres de l'alphabet peuvent t'amuser, t'étonner; elles font toutes sortes de bruits, elles prennent parfois des formes inattendues, elles courent, elles sautent, elles te surprennent sans cesse quand tu veux les écouter et les regarder d'un autre oeil. Veux-tu jouer avec elles?

Ecoute le disque ou la cassette Abécédaire de Marie-Francine Hébert[1]. Après l'écoute du disque, laisse-toi emporter par la ronde des lettres. Dessine une lettre, un groupe de lettres ou un rythme qui t'a particulièrement inspiré.

Chacun choisit une lettre qu'il a bien aimée (si possible utiliser toutes les lettres de l'alphabet). Sur sa feuille, il dessine sa lettre de mille et une façons, de toutes les grosseurs, de toutes les formes, de toutes les couleurs possibles et avec beaucoup de fantaisie.

. Expression spontanée

Après avoir dessiné ta lettre de différentes façons, écris le plus de mots possible avec cette lettre. Il est intéressant d'avoir recours au dictionnaire pour trouver des mots bizarres et farfelus auxquels tu n'aurais pas pensé.

---

1. Marie-Francine Hébert, Claire Bourbonnais, Abécédaire, Montréal, La courte échelle. (Il y a un livre qui accompagne le disque ou la cassette).

II. Phase d'écriture

Chacun des enfants reprend ses mots et s'invente une petite comptine qui met en évidence la lettre qu'il a dessinée.

Amuse-toi à écrire quelques lignes très fantaisistes.
Utilise le plus souvent possible la lettre choisie dans ton texte.
Essaie d'écrire ton texte d'une manière différente, joue avec la forme de la lettre.

III. Phase de communication

On réunit toutes les lettres et le groupe se constitue un abécédaire illustré. On doit y retrouver toutes les lettres de l'alphabet[1]. Si deux élèves ont la même lettre ils peuvent ou travailler ensemble ou faire deux versions de la même lettre.

A partir des quelques lignes déjà composées, en s'inspirant des abécédaires déjà existants, (voir annexe), chacun reprend son texte et l'illustre à sa façon. Utiliser des feuilles à dessin et insister sur l'organisation spatiale du texte. Puis rassembler les lettres dans l'ordre pour constituer l'abécédaire de la classe.

---

1. Si certaines lettres avaient été négligées, on peut les observer collectivement et bâtir un petit texte collectif pour que l'abécédaire soit complet.

ANNEXE:

EXPLORATION DES ABECEDAIRES

Il est important de présenter aux enfants différents abécédaires déjà publiés. Nous vous en suggérons quelques-uns qui nous semblent plus particulièrement intéressants.

- DAMASE, J., Sonia DELAUNAY, Alphabet, Paris, L'école des loisirs, 1972.
- ROSENSTIEHL, Agnès, L'alphabet fou, Paris, Larousse, 1978.
- HEBERT, Marie-Francine, Gilles TIBO, Abécédaire, Montréal, La courte échelle, 1979.

Vous trouverez d'autres titres dans la bibliographie.

Exemples:

. ALPHABET de Sonia Delaunay et Jacques Damase

Faire remarquer aux enfants que dans cet abécédaire les mots contenant la lettre sont choisis pour constituer de petites comptines et que la disposition du texte sur la page peut imiter la forme de la lettre ou l'idée dominante du texte.

Avec le et le

Faire ressortir en plus des mots, l'utilisation de l'espace (organisation spatiale du texte) qui s'inspire de la lettre.

Avec le **T**

Faire découvrir aux enfants les mots qui reviennent le plus souvent, soit "toupie" et "tango"; faire ressortir la relation entre la disposition du texte dansant sur la page et l'idée du mouvement du tango et de la toupie.

Avec le **F** et le **H**

Montrer que, tout en gardant l'idée de la répétition de mots commençant par cette lettre, le texte est surtout construit à partir de l'idée dominante que la lettre a inspirée: F, le feu; H, l'hiver.

. L'ALPHABET FOU de Agnès Rosenstiehl

Avec le **G** et le **S**

Faire ressortir la mise en évidence de la lettre et du son. Ces textes cherchent moins à inspirer une idée qu'à souligner l'aspect sonore des lettres. C'est un rapprochement plus gratuit de mots dans une phrase farfelue.

Avec mon chÂpeau pointu
je fÂis turlutu tu.
Avec mon chÂpeau pointu
je te dis sÂlut.
Avec mon chÂpeau pointu
je te dis Âllo!
et je me cÂle dans l'eÂu.
Avec mon chÂpeÂu pointu
je ferÂi pousser des chÂnsons pour les
enfÂnts.

Martine Bourre

D

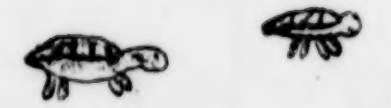
Médor et Daphnée.

Dansent dans le jardin.
Demandent a Madame.
Un dé et des dames.

Marie-Josée
3e année

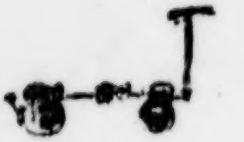
Trois Tortues Têtues

Trottent en Trotinette.



Trente Triangles Tournent

autour du Trèfle.



Toujours T seulement

Combien y a-t-il de T

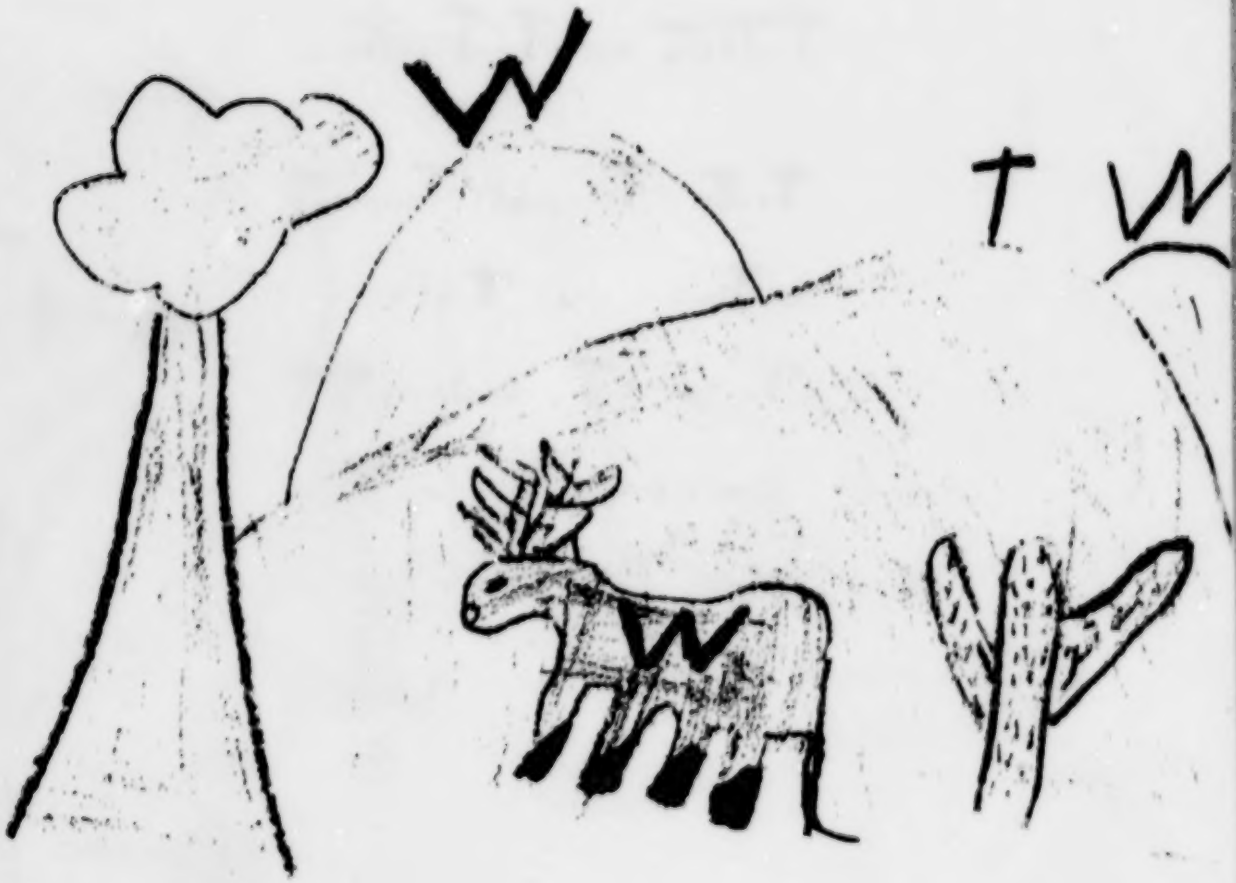
dans Tablette ?

Trois bien sûr !

Fin

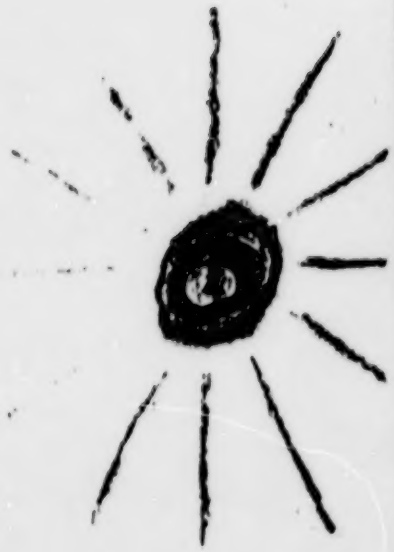
Isabelle Labrèche
3e année

au western j'ai vu
un wapiti qui
s'appelait Wilfrid
W



Z

Zoro et tarzan
Rencontrent la gazelle
Zizaguent bien souvent
Gazouillentavec elle



Benoît Guérard
3e année

Parler aux Plantes

PARLER AUX PLANTES

Matériel à utiliser:

- pots pour semis
- terre
- seau d'eau avec gobelets
- graines (haricot) ou petits plants ou samares
- sacs bruns (activité B)

Structure de l'activité

I. Phase d'ouverture

A. . exploration sensorielle
. expression spontanée

ou

B. . exploration corporelle
. expression spontanée

II. Phase d'écriture

. organisation et enrichissement du premier jet

III. Phase de communication

. fabrication d'un herbier poétique

Références

1. HEBERT, Anne, Poèmes, Paris, Seuil, 1960, "Sous la pluie", p. 15, "Nos mains au jardin", p. 49.

2. L'arbre en poésie, Paris, Gallimard, coll. folio junior, 1980, "Il était une feuille" de R. Desnos, p. 63.

3. LECLERC, Félix, Cent chansons, Montréal, Fides, 1970, "Hymne au printemps", p. 96.

4. SAINT-DENYS GARNEAU, Poésies, Montréal, Fides, coll. du Nénuphar, 1972, "Saules", pp. 16-17, "Pins à contre-jour", p. 18.

5. Soixante poésies, soixantes comptines de Pomme d'Api, éd. du Centurion, 1975, "Bonjour!" de P. Géraldy, s.p.

6. VIGNEAULT, Gilles, Contes sur la pointe des pieds, Montréal, Editions de l'Arc, 1966, "Le réverbère".

7. VIGNEAULT, Gilles, Silences, Montréal, Nouvelles éditions de l'Arc, 1978, "Le poète", p. 161.

I. Phase d'ouverture

Quelques jours avant l'activité demander aux enfants d'apporter des petits pots pour semis mais garder un certain secret autour de l'activité surtout pour l'activité B.

Deux possibilités de déclencheurs:

A. exploration sensorielle

B. exploration corporelle

A. Exploration sensorielle

Musique: Pour aider à créer un climat de détente et aider les enfants à prendre pleinement conscience de leur geste on peut mettre une musique de Mozart ou de Vivaldi...

Chaque enfant reçoit un pot. A tour de rôle, chacun va chercher la terre et l'eau, puis on distribue les graines ou les plants.

Pendant que l'enfant prend soin de son plant, l'enseignante dit:

Je suis la terre et je te donne... (l'enfant parle à son plant)
Je suis l'eau, la pluie et je te donne... (" " ")
Je suis le vent, l'air et je te donne... (" " ")
Je suis le soleil et je te donne... (" " ")
Je voudrais un jour que tu deviennes... (" " ")

Les enfants chuchotent leurs rêves à l'oreille de leur plant en réponse aux phases suggestives prononcées par l'enseignante.

Exemple: Je suis l'eau, la pluie et je te donne une rivière de mille et une gouttes d'amour.

Je suis le vent, l'air et je te donne une légère bise chaleureuse et humide.

B. Exploration corporelle

A l'enseignante:

D'abord vous avez disposé sur le sol des sacs* de papier brun (à sandwich) contenant un pot (semis). Ces sacs sont éparpillés... et puis vous invitez les enfants à marcher entre les sacs mais sans les toucher. C'est la règle du jeu - il ne faut pas toucher - ni frôler ces sacs. Et tout en marchant, chacun prend le texte** déposé là... à tour de rôle et chacun le lit silencieusement tout en marchant:

* Vous les étalez avant l'arrivée des enfants. Déposez plus de sacs que le nombre d'enfants.

** "Capucine" de R. Desnos (voir à la fin de l'activité d'exploration.)

Aux enfants:

. Maintenant tu lis la comptine à haute voix et tu marches sur les talons entre les sacs.

. Tu marches autour des sacs... sur la pointe des pieds. Tu marches lentement et tu lis lentement... de plus en plus lentement

. Maintenant - c'est le contraire - tout est rapide... tellement rapide - que tu finis par t'accrocher à une syllabe ou à un mot et tu tombes à côté d'un sac... doucement...

. Comme c'est bizarre - tu regardes maintenant les sacs et ils sont 100 fois plus petits - alors tu te fais tout petit et tu regardes ces sacs devenus beaucoup plus petits. Et tu dis à quoi cela te fait penser...

. Comme c'est curieux - comme c'est bizarre mais maintenant tu les vois 100 fois plus gros... Tu te fais plus grand et tu les regardes mais ils sont énormes... qu'est-ce que tu vois?... Dis-le au groupe...

. Maintenant avec une <u>voix-saccadée,</u> tu dis encore une fois la comptine et tu prends un sac... et avec une <u>voix chaleureuse...</u> le sac s'approche de ton oeil... mais tu ne l'ouvres pas... peut-être que... avec <u>une voix convaincante</u> tu vas réussir à ouvrir ce sac... encore plus convaincant ce ton... et hop! le sac s'ouvre... et tu découvres... ce pot... et tu le gardes.

. Etends-toi confortablement et pense... à ... ce pot, demande-toi ce qu'il pourrait bien contenir... (C'est le moment de la détente...)*

. Toujours les yeux fermés... la comptine revient... avec d'autres mots inventés... tu la transformes... et tu ouvres les yeux... La terre et l'eau sont là... Silencieusement, va remplir ton pot de terre et de gouttes d'eau...**

. Le pot a reçu la terre et l'eau... il manque un autre élément... Si tu veux maintenant que "quelque chose" apparaisse - ou pousse dans ce pot.

. Il y aura parmi vous les gardiens de l'air et du soleil... Chacun va devoir rencontrer ces gardiens et dire une formule personnelle (formulettes de jeux), magique peut-être afin de pouvoir pénétrer dans l'espace où il y a l'air et le soleil...*** Ces gardiens formeront un obstacle... alors tu devras franchir l'obstacle et dire ta formule... inspirée de la comptine ou de tes images... à toi.

. Après avoir reçu les différents éléments (la terre, l'eau, l'air, le soleil), ton énergie ta voix... tes mots, ta présence... ton pot est prêt à recevoir... ou bien la terre est prête à recevoir quelque chose. Tu vas chanter ta comptine personnelle... encore une fois les yeux fermés... et puis après un bref moment tu ouvriras les yeux pour apercevoir les plants... de fleurs...****

* Pendant ce moment de détente une musique douce joue et vous sortez vos deux bassins de terre et vos deux pichets d'eau (ou autres contenants)...

**Le rituel du silence...

***Avec un enfant vous formez un obstacle avec vos corps... un peu comme dans "Trois fois passera, la dernière y restera". et vous variez la forme de votre obstacle...

****... vous sortez vos plants d'une cachette...

. Viens chercher ton plant et prends soin de le planter dans la terre... parle à ce plant... donne-lui peut-être un nom... et dis-lui des mots pour qu'il pousse...

Comptine de Robert Desnos[1]:

Un pied par-ci, un pied par-là
voici venir la capucine
Un pied par-ci, un pied par-là
Voici fleurir la capucine
Capucine par-ci
Capucine par-là
Par-ci, par-là

1. Desnos, Robert, Chantefables et Chantefleurs à chanter sur n'importe quel air, Paris, Grund, 1970, p. 38.

II. Phase d'écriture

Chaque enfant ayant trouvé des mots pour que son plant prenne vie, va maintenant organiser ses mots, ses phrases dans un texte qui exprimera sa relation avec sa plante.

> Tu as donné le soleil, l'eau, la terre à ton plant, tu lui as chuchoté des secrets, tu lui as murmuré des mots pour qu'il pousse. Maintenant, prends tous ces mots, ces phrases, ces expressions, donne-toi une structure rythmique et organise le tout dans un texte poétique. Pour trouver une structure, tu peux t'inspirer du texte d'un auteur que tu aimes.

III. Phase de communication

Pour amener les enfants à partager leur nouvelle découverte de la flore, on peut leur proposer de rassembler les textes dans un herbier non conventionnel où les mots pourraient s'ouvrir et éclore entre des plantes ou des fleurs séchées. Partant d'un herbier classique, on pourrait créer un "herbier poétique".

Petite plante

Petite plante à trois branches
Petite plante à feuilles vertes

Tu viens d'une graine
et tu grandis par la générosité
de l'eau, du soleil et de la terre

Tu es vivante et fragile
Il faut prendre soin de toi.

Sébastien Dasylva
4e année

La naissance

Je trouvai dans un sac, un petit pot tout mignon. Et je pris de la main droite une poignée de terre, et dans l'autre une poignée de mer. Je les mis ensemble et y plantai une graine. Et pour elle le temps commença.

Penchée d'abord puis crochue. Et encore et encore, elle grandissait toujours. Je me souviens quand c'était une petite graine. Mais je parle, je parle et j'oublie de l'arroser. Alors, salut.

Luc Vaillancourt
4e année

Ma plante

Ma plante contemple le soleil
D'un oeil assoiffé d'aventure
Elle voudrait aller toujours plus loin
Avec ses feuilles qui lui sont fidèles

Mais elle se contente
De sa chambre humide et inactive
Avec la terre elle partage ses secrets

Par la fenêtre elle se sort la tête
Et contemple le paysage
Une brise fraîche vient
La bercer au son de sa voix

A tous les jours
Elle se fait une belle toilette
Même un papillon en est jaloux
de sa beauté

Je voudrais qu'elle devienne
La reine de mon coeur

Martine Thériault
6e année

Petite fleur

Tu es muette comme le blanc
Mais tu laisses entendre tes sentiments.
Au gré du vent
Tu te promènes en valsant
Tout autour de moi
Comme si j'étais ton amant.

Tu es muette comme le blanc
Mais tu laisses entendre tes sentiments.
Comme la lune
Qui le soir endort les enfants
Tout proches de leur maman.

Tu laisses entendre tes sentiments
Même si tu es muette comme le blanc.
Le soir quelquefois
Tu as les larmes aux yeux
Mais quand je te console
Tu reprends vite le sourire aux lèvres.

Michel Cusson
6e année

Dans les champs

Dans les champs
J'ai vu la nature se réveiller.
Des tulipes poussaient
Dans les arbres.
Mon coeur battait si fort
que je ne savais plus
quoi dire.

Jacques Viens
1re année

La nature

La belle tulipe rouge
se réveille grâce au soleil
et à la pluie.
Ma terre est sèche.

Patrick Dandurand
1re année

La fleur

C'est sur la route de Québec
Que ma jolie fleur a entendu la fanfare,
Un peu, beaucoup et passionnément!

C'est sur la route de Trois-Rivières
Que ma jolie fleur a entendu les cloches,
Un peu, beaucoup et passionnément!

C'est sur la route de Saint-Jean
Que ma jolie fleur a entendu un oiseau
Couleur de miel très très petit
Lui dire tout bonnement:
"Laisse-toi endormir par mon chant mélodieux
et tu te réveilleras au pays des fleurs!"

Pierre Frégeau
6e année

Ma belle petite fleur

Je suis la terre et je te donne
un pot d'or.

Je suis l'eau la pluie et je te donne
la vie.

Je suis le vent, l'air et je te donne
le monde.

Je suis le soleil et je te donne
ta beauté.

Je voudrais un jour que tu deviennes
la plus belle fleur du monde.

Julie Delisle
3e année

CHAPITRE V

LES ACTIVITES D'APPOINT

Pour compléter les activités globales proposées dans le chapitre précédent, nous vous proposons ici des activités d'appoint qui permettent de travailler de façon plus spécifique certaines des caractéristiques du texte poétique.

Ces activités, dont il a déjà été question dans le chapitre "Les interventions du maître", sont présentées comme des outils, des moyens pour développer l'aspect poétique du langage. Ces activités d'appoint, qu'on appelle généralement "jeux poétiques", ne sont pas des fins en elles-mêmes. Tantôt elles jouent le rôle de provocateurs d'images, tantôt elles favorisent une utilisation plus consciente des mots de la langue au plan sonore, visuel et idéel.

Certaines de ces activités ont été conçues spécialement pour notre expérimentation, d'autres sont déjà connues: elles s'inspirent de techniques utilisées par les surréalistes pour stimuler l'imaginaire. Pour faciliter le travail de l'enseignant, nous en avons sélectionné et regroupé quelques unes ici, en y ajoutant des suggestions bibliographiques[1] pour élargir les possibilités de travail avec les enfants.

La plupart de ces activités pourraient aussi constituer une banque de fiches à la disposition des enfants pour un éventuel travail en ateliers. On peut organiser très facilement un coin-écriture dans la classe avec des dictionnaires, des textes et des fiches sur lesquelles l'on retrouve différents jeux d'écriture.

---

1. Voir bibliographie à III. Jeux poétiques, p. 282.

Lors des périodes d'ateliers, les enfants peuvent choisir une fiche et réaliser seuls la consigne. Pour aider les enfants, il est utile d'accompagner chaque fiche d'exemples illustrant les résultats attendus et de bien préciser la consigne. Ce coin-écriture est une contrepartie intéressante au coin-lecture.

Liste des activités d'appoint:

1. Jeu des définitions, questions et réponses inattendues
2. Phrases surréalistes
3. Sonorités:
   - phonèmes
   - mots inventés
   - onomatopées
   - formules incantatoires
   - homophones
4. Elaboration d'un poème à partir des mots d'un autre
5. Graphisme:
   - forme des lettres
   - disposition graphique d'un texte
   - calligramme
6. Imitation de comptines
7. Rimes
8. Elaboration d'un poème à structure fixe
9. Jeu des croisements
10. Analogies
11. Encan de mots (1re année)
12. Expressions figées
13. Personnification
14. Vantardises
15. Ma plus grande "menterie"
16. Un nouveau dictionnaire
17. Travail sur un texte d'auteur

On peut regrouper ces activités à partir des trois dimensions du travail sur l'écriture dont nous avons déjà parlé[1] soit les activités reliées au déblocage de l'imaginaire (1 et 2), les activités reliées au pôle matériel (3 à 8) et les activités reliées au pôle idéel (9 à 16). La dernière activité (17) permet un travail sur tous les niveaux à partir d'un texte d'auteur.

---

1. Voir chapitre 3, pp. 76-76.

1. JEU DES DEFINITIONS

Ce jeu qui se joue deux par deux permet des associations inattendues puisque le résultat est entièrement dû au hasard. Il permet aux enfants de laisser libre cours à leur imagination.

Un élève écrit un terme et plie sa feuille, le deuxième élève commence sa phrase par "c'est" et ajoute un autre mot.

Exemple: Un ... (éléphant)
C'est ... (un sac à malice)

En 1re année, chaque enfant peut choisir un mot ou une expression qu'il aime (puiser dans les titres de livres de bibliothèque, les textes collectifs déjà faits etc...). Chaque mot peut être écrit sur une "étiquette". L'enseignante nomme un élève et inscrit son mot au tableau "Un ....." ensuite elle nomme un deuxième élève dont le mot est inscrit au tableau pour compléter l'expression "c'est ...".

Quand on a fait le tour de tous les mots, on retient les associations les plus amusantes, celles qu'on aime le plus et on les affiche dans le coin-poésie ou le coin-lecture.

Variante:

. Inventer des questions et des réponses inattendues.

Le premier participant ajoute à la question un terme ou une phrase, le deuxième participant ne connaissant pas la première partie de la question, complète la phrase en ajoutant une expression. A l'aide de

différentes questions, on peut faire utiliser différentes structures de phrases.

Qu'est-ce que .....?	C'est .....
Pourquoi .....?	Parce que .....
Comment .....?	En .....
(Un terme)	C'est comme .....

Exemples: *Les oiseaux, c'est comme des milliers de parcelles d'étoiles*

Anny et Marie-France (6e année)

Un rêve, c'est comme un boa. (5e année)

Pourquoi François porte-t-il des lunettes?
Parce qu'il aime voir des arbres rouges

(4e année)

Pourquoi les tableaux sont-ils verts?
Parce que le soleil brille.

(4e année)

2. PHRASES SURREALISTES

Il s'agit de laisser le hasard ou l'inconscient écrire à notre place. Cette activité ne peut pas se vivre avec les plus petits, la consigne est trop complexe pour eux. On regroupe les enfants (par cinq) en donnant à chacun une consigne précise d'ordre syntaxique:

le 1er enfant écrit un groupe nominal sujet

le 2e enfant écrit un adjectif

le 3e enfant écrit un groupe verbal

le 4e enfant écrit un groupe nominal complément de lieu

le 5e enfant écrit un groupe nominal complément de temps

A tour de rôle, chacun écrit son mot et plie la feuille de telle sorte que ceux qui suivent ne peuvent voir ce qui précède. Quand tous les enfants ont écrit leur mot, on lit la phrase et on fait les corrections qui s'imposent.

Pour varier l'activité, on peut se donner un thème. Quand toutes les phrases ont un thème commun, on peut même en faire un texte collectif en accolant les différentes phrases. Ce texte peut par la suite, si on le désire, faire l'objet d'une activité de réécriture individuelle.

Quant aux consignes, on peut les simplifier ou les compliquer dépendamment du groupe d'enfants avec lequel on travaille.

Exemples: *Le soleil brillant écrit en jaune*
Le ciel est mouillé par le soleil

4e année

3. SONORITES

Ces activités doivent amener l'enfant à prendre conscience de l'effet signifiant de certains sons du langage (phonèmes).

Exemples: - trouver des sons ou des combinaisons de sons qui font peur

Exemples: K - T - R - G -GRR - SSS

On s'amuse à répéter ses sons sur différents tons: fort - fâché - menaçant etc...

- inventer des mots avec ces sons. Associer des parties de mots qui font peur pour en inventer d'autres encore plus effrayants.

Exemples: *tarentule - alligator : tarengator*

3e année

squelette - tripe : squeltripe

3e année

panthère - cougar : thèrgar

3e année

- on peut aussi travailler sur les onomatopées et essayer, à l'aide de bandes dessinées entre autres, de découvrir le plus grand nombre d'onomatopées.

Exemples: Ah! Ah! Ah!
Atchoum!
Zzzz
Rrrr
Tic Tac Tic Tac
Pssit!
Glou Glou Glou

on pourrait tenter de se constituer un abécédaire sonore à l'aide d'onomatopées[1]

- les formules incantatoires sont aussi de merveilleux moyens de jouer avec l'aspect sonore du langage. On peut dresser l'inventaire des formules connues par les enfants et s'amuser à en inventer d'autres.

  Exemples: Abracadabra
  Turlutu chapeau pointu
  Sacatabi sac-à-tabac
  Perli Perlin Perlinpimpin
  Sangi - Mango - Oulali

- avec les homophones, on peut s'amuser à composer des phrases farfelues qui mettent en évidence la ressemblance sonore mais aussi la différence de sens.

  Exemple: "Le pape est mort, un nouveau pape est appelé à régner. Araignée, quel drôle de nom pourquoi pas libellule ou papillon?"[2]

  on peut aussi jouer avec les similitudes sonores de mots regroupés ou décomposés différemment.

  Exemple: "Les larmes sont des armes avec des ailes"[3]

---

1. Voir Marie-Francine Hébert, Claire Bourbonnais, Abécédaire, Montréal, La courte échelle (cassette ou disque).

2. Marina Yaguello, Alice au pays du langage, Paris, Seuil, 1981, p. 51.

3. Jacques Thisdel, Roses, Montréal, Editions du Noroît, 1978, s.p.

4. ELABORATION D'UN POEME A PARTIR DES MOTS D'UN AUTRE

Prendre un poème, découper les mots du texte (on ne découpe pas tous les mots, on conserve certaines expressions, on peut même, au début, ne découper que les vers). A l'aide de ces bandes de mots, les enfants écrivent un nouveau poème. On peut varier les consignes, parfois exiger l'utilisation de tous les mots, parfois permettre des modifications (supprimer ou ajouter des mots) pour constituer un texte plus personnel.

Toutes les bandes placées, on recopie son texte sur autre feuille.

5. LE GRAPHISME

Pour apprendre à jouer avec la forme graphique des lettres et prendre plaisir à dessiner les mots, on peut s'amuser à associer dessin et mot ou à découper des lettres de différentes formes dans les journaux.

Exemples:

- jouer avec la forme des lettres, faire un dessin illustrant un mot utilisant cette lettre.

- découper différentes formes de lettres dans les journaux, assembler ces différentes lettres pour former des mots, faire un montage sur un thème, une lettre...

  Exemple: (voir page suivante)

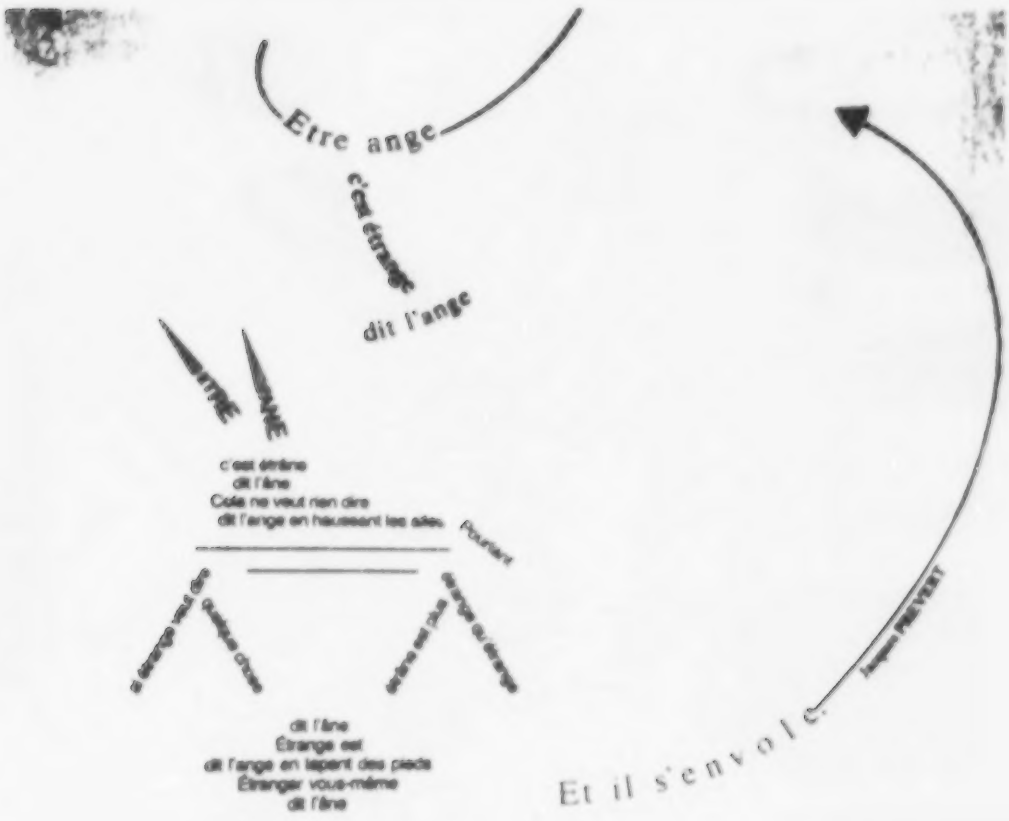
Hurtigruten

Ms. "Vesterålen"

Vim

- recopier un poème d'auteur de façon fantaisiste peut être une façon de s'approprier le texte et d'exprimer par le graphisme ce que l'on ressent.

  Par exemple: on peut utiliser des typographies de différentes grosseurs pour traduire le sens, le rythme ou l'intensité émotive d'un poème. Voir à ce sujet comment a été réécrit le poème de Prévert "Etre ange..."



---

1. Yves Pinguilly, Il était une fois les mots, adaptation typoscénique d'André Bellegule, éd. la Farandole, Paris, 1981, p. 11.

- Elaborer des calligrammes à la façon d'Apollinaire. Dans ceux-ci, la disposition graphique du poème épouse la forme d'un objet, d'un paysage ou d'un personnage dont il est question dans le poème.

  Par exemple: Dans le poème suivant pour parler de la pluie le poète dispose tous les mots du poème par petits groupes sur des lignes obliques représentant le mouvement de l'averse.

---

il mon il il o cou é
pleut cœur pleut pleut pluie ron cla
! se la et o ne tez
te fend por moi bel mes fan
ment en te je le a fa
il pen Au pleu pluie mis res
fait sant gus re d'a vain au
froid à te sur cier queurs beau
Des mes ou mes change et so
ra a vre a toi chan leil
fa mis la mis en ge vic
les qui bou que cou toi to
pas souf che la ron o ri
sent frent com pluie ne pluie eux
ve pour me en in de que
nant hâ pour chai fi fer de
des ter le ne nie en vien
Cé la der à pour ray dra
ven vic nier l'in mes ons la
nes toi sou fi a d'or tris
re pir ni mis te
pluie

---

1. Guillaume Apollinaire, cité dans L'eau en poésie, Gallimard (Folio Junior), 1979, p. 111.

6. IMITATION DE COMPTINES

A partir de différentes comptines, on peut s'amuser à en créer d'autres en respectant certaines consignes.

Exemples:

- créer une comptine à partir d'un rythme connu

  Exemple: *a b c d*

  Mon petit frère a mal aux pieds
  Donnons lui un remède
  Avec des bons voeux
  Il guérira mieux
  Si maman le veut

  Classe 1re année

- partant d'une comptine connue, garder une ligne sur deux

  Exemple: *Un deux trois*
  Je ramasse des noix
  Quatre cinq six
  Je cueille des lys
  Sept huit neuf
  Je vois un boeuf
  Dix onze douze
  Sur la pelouse

- partant d'une comptine changer quelques mots mais garder le fil conducteur.

Exemples: "La baleine se dit
Si j'étais blanche
Je ne serais pas bleue
Je serais un nuage
Dans le bleu
Du ciel bleu
Je partirais en voyage"[1]

La baleine se dit
Si j'étais brune
Je ne serais pas blanche
Je serais une île
Sur la mer
Ca serait si beau
Je resterais sur la mer

Louise Taillon
2e année

- partant d'une comptine garder le thème seulement

Exemple: *Trois petits lapins*
Buvaient du vin
En se donnant la main
Ils vivaient sous un sapin
Dans une forêt de pins
Les chasseurs ont posé des pièges
Sous la neige
Attention petits lapins!

Classe de 3e année

---

1. S. Barbaroux, Pochette Surprise, Paris, L'Ecole des Loisirs, coll. Chanterime, 1972.

7. LES RIMES

On peut s'amuser à inventer plusieurs jeux qui mettent l'accent sur la rime bien qu'il ne faille pas identifier la rime comme une des spécificités essentielles à la poésie. Voici quelques exemples de jeux:

- trouver des rimes avec son prénom et son nom

  Exemple: *Je me nomme François*
  Je suis danois
  Dans mon pays, il y a des chamois
  Que j'abrite sous mon toit
  Dans un grand bois.

  François Morazain
  4e année

- trouver des rimes avec des noms de lieux. A partir d'un son déterminé et d'une structure, le premier participant donne le nom d'une ville ou d'un pays, le deuxième trouve un moyen de locomotion animal ou autre. On peut faire varier la structure:

  je reviens de ..... sur .....;
  je vais à ..... sur .....;
  je me rends à ..... sur le dos .....

  Exemple: *Je vais à Montréal*
  Sur un cheval
  Je vais à St-Jean
  Sur un serpent
  Je vais à Napierville
  Sur un crocodile

  Classe de 5e année

- inventer des formulettes d'articulation. Partant des phonèmes plus difficiles à prononcer, on peut construire des formulettes comme celles qui existent déjà.

  Exemple: La citrouille rouille
  Veut un antirouille
  Pour brouiller les fouilles

- composer un texte ludique. Choisir un mot, faire une liste de mots ayant la même sonorité, organiser ces mots pour en faire un texte ludique.

  Exemple: *Un lapin vilain*

  Un petit lapin vilain
  A un ami qui s'appelle Tintin
  Il a un moulin
  Qui moud du grain
  Un petit serin
  Bien malin
  Se perche sur les ailes du moulin
  Tous les matins.

  Dominique Matthieu
  4e année

8. ELABORATION D'UN POEME COLLECTIF A STRUCTURE FIXE

Cette activité veut habituer l'enfant à utiliser une structure répétitive qui peut donner un rythme à un texte. On peut varier la structure de base selon ses besoins, en voici un exemple:

J'ai <u>vu</u> ..... (quelque chose) si ..... (qualité) si .... (quelqu'un)

Que je ..... (ma réaction)

J'ai <u>entendu</u> ..... (quelque chose) si ..... qualité si....

Que je ..... (ma réaction)

Chaque enfant compose quelques phrases en respectant la consigne puis on rassemble les meilleures productions de chacun en les organisant de façon à former un texte où alternent les "j'ai vu" ou "j'ai entendu".

Exemple:

J'ai vu des couleurs si émouvantes, si émouvantes
Que j'en ai fait des arcs-en-ciel

J'ai entendu un paysage si merveilleux, si merveilleux
Que je pensais que c'était de la musique

J'ai vu une piscine si gourmande, si gourmande
Que je lui ai donné une rivière

J'ai entendu une abeille si douce, si douce
Que j'en ai fait un disque

J'ai vu un lapin si rouge, si rouge
Que je suis devenu blanc

4e année

9. JEU DES CROISEMENTS

Cette technique permet d'associer des mots ou expressions appartenant à deux domaines distincts mais qui peuvent être complémentaires, elle provoque ainsi des rapprochements inattendus, imagés et signifiants. L'association entre les termes se fait librement mais non arbitrairement, les images créées répondant à une intention signifiante chez l'auteur.

Exemple: On recueille des impressions d'automne:

- odeur de bois humide
- bruit des pas sur les feuilles mortes
- chaleur engourdissante du feu de feuilles
- tas de feuilles amassées
- les arbres rouges
- les masques et les costumes
- la citrouille à la fenêtre

On relève une série de mots représentant des contenants ou des endroits où l'on peut cacher des objets dans une classe, une école:

- boîte
- panier
- sac d'écolier
- pupître
- cahier
- coffre

Puis on fait des recoupements entre les deux listes de mots au gré de sa fantaisie et de son imaginaire.

Exemple: Mes trésors d'automne

Un sac d'écolier plein de masques et de costumes de rêve
Un pupitre plein de mystérieuses citrouilles
Une poche pleine d'odeur de bois humide
Un tableau plein de pas feutrés
Un cahier rempli de fantômes rieurs
...

On peut aussi utiliser cette technique de croisement pour rapprocher d'autres domaines complémentaires, comme par exemple des souvenirs de vacances et un bouquet de fleurs des champs.[1]

On pourrait aussi décrire un lieu à la façon d'un itinéraire de voyage ou parler d'un texte comme d'une recette de cuisine.[2] Les possibilités sont multiples, il suffit d'associer deux domaines distincts.

---

1. Voir Gilles Vigneault, Silences, "J'ai fait un bouquet du monde...", p. 73.

2. On pourrait s'inspirer ici du poème de Raymond Queneau: "Pour un art poétique, prenez un mot, prenez-en deux..." cité dans Cahiers de poèmes, Numéro spécial, 1973, GFEN, Toulouse.

10. ANALOGIES

Cette technique aide à trouver des images inhabituelles, en associant un sentiment, une émotion à d'autres éléments. Gordon[1] a relevé quatre types d'analogies: analogie directe, analogie symbolique, analogie fantastique, analogie personnelle.

1. Les analogies directes:

Elles sont reliées au sens et à des éléments très concrets. Elles permettent de trouver des associations qui n'auraient peut-être pas surgi spontanément.

Exemple:[2] Associer la peur à un instrument de musique
à un aliment
à un plat cuisiné
à une peur
à un animal
à un oiseau
à un poisson
à une couleur
à un vêtement (texture)
à un lieu
à ...

des instruments de musique qui font peur:
cymbale,
cor
tuba

---

1. Cité dans Bernard Demory, La créativité en pratique, Paris, Chotard et associés éditeurs, 1974.

2. Cet exemple s'inspire d'une expérience tentée par Jean Hugues Malineau auprès d'un groupe d'enfants. Un article de la revue Liaisons, vol. 3, no. 5, janvier 1979, décrit l'experience. Il s'intitule "Jean-Hugues Malineau": un poète-pédagogue".

des aliments que l'on a peur de manger:

pieuvres
calmars
piments forts

des plantes qui font peur:

plantes carnivores
cactus

On peut organiser quelques lignes pour décrire sa peur en ajoutant à un qualificatif des comparaisons qui surgissent des associations déjà notées.

Exemple:

Ma peur

Piquante comme une araignée de laine
Tordue comme les griffes d'un cactus
Echevelée comme la perruque d'une sorcière

2. Les analogies symboliques:

Il s'agit de mettre en relation avec l'objet ou le thème, des fantasmes, des légendes, des mythes, des symboles:

Exemple: la peur:
- une sorcière
- un diable
- un monstre

3. Les analogies fantastiques:

Ici on se permet de prendre ses rêves pour des réalités, on s'imagine doté d'une baguette magique qui permet toutes les possibilités.

4. Les analogies personnelles:

On s'identifie à l'objet, au thème.

Exemple: Si j'étais...

11. ENCAN DE MOTS (1RE ANNEE)

Plusieurs des jeux proposés sont difficiles à vivre avec des enfants de 6 ans. Pour pallier cette lacune et permettre aux enfants de travailler seuls, à certaines occasions afin de créer leurs images personnelles, on peut organiser en classe un encan de mots.

L'enseignante à partir des différentes listes de mots produites lors d'une activité collective, transcrit ces mots sur des étiquettes. Par la suite, l'enseignante met ces mots à l'encan et l'enfant achète ceux qui lui plaisent le plus en fonction du thème.

Exemple: A partir des listes de mots sur la peur (voir Analogies), l'enseignante fait des étiquettes que les enfants "achètent".

A l'aide de ces étiquettes et d'autres mots déjà connus, les enfants composent une phrase sur le thème.

12. EXPRESSIONS FIGEES

Cette activité veut amener les enfants à prendre conscience des mots de la langue qu'on utilise souvent sans réfléchir. Elle permet de jouer avec les mots, de s'amuser à prendre les expressions toutes faites "au pied de la lettre" et de les utiliser dans un sens littéral souvent très cocasse.

Exemple: Relever toutes les expressions figées reliées aux couleurs:

- rouge de colère
- colère noire
- nuit blanche
- broyer du noir
- avoir les bleus
- rire jaune
- voir la vie en rose

Il est recommandé d'utiliser le dictionnaire qui aide à trouver beaucoup d'autres expressions. Lorsqu'ensemble on a dressé une longue liste d'expressions, chacun s'amuse par la suite à composer un texte utilisant le plus possible d'expressions.

Variantes: expressions reliées au corps
" " aux animaux
" " aux fleurs

On pourrait prendre comme exemple le poème de Robert Desnos, "C'était un bon copain"[1]

C'était un bon copain

Il avait le coeur sur la main
Et la cervelle dans la lune
C'était un bon copain
Il avait l'estomac dans les talons
Et les yeux dans nos yeux
C'était un triste copain
Il avait la tête à l'envers
Et le feu là où vous pensez
Mais non quoi il avait le feu au derrière
C'était un drôle de copain
Quand il prenait ses jambes à son cou
Il mettait son nez partout
C'était un charmant copain
Il avait une dent contre Etienne
A la tienne Etienne à la tienne mon vieux
C'était un amour de copain
Il n'avait pas sa langue dans la poche
Ni la main dans la poche du voisin
Il ne pleurait jamais dans mon gilet
C'était un copain
C'était un bon copain!

---

1. Robert Desnos, cité dans Marina Yaguello, Alice au pays du langage, Seuil, 1981, p. 44.

13. PERSONNIFICATION[1]

Cette activité veut aider l'enfant à investir la réalité d'une dimension imaginaire. On peut prendre n'importe quel élément (objet, éléments de la nature, ou autres) et le rendre plus vivant en lui attribuant des comportements humains. On lui prête des mouvements, une voix, une couleur, des sentiments...

Pour illustrer cette technique, voici un exemple de rapprochements faits entre une étoile/une couleur, une étoile/un mouvement, une étoile/une voix.

- Etoile/couleur

  Si on voyait des couleurs dans les étoiles de la nuit, comment seraient-elles?

  Demander aux enfants d'associer une étoile à une couleur qu'ils aiment: bleu-rouge-vert...

  Demander de toujours commencer leur énoncé par le nom de la couleur et continuer avec comme... puis compléter la comparaison avec:

. une fleur, un végétal . un animal . une partie du corps . un minéral	qui porte cette couleur

  Exemple: Rouge feu comme mes joues quand je suis contente

  Bleu comme les yeux de mon père

---

1. Cette activité peut rejoindre l'activité intitulée: "Analogies" (pp. 250-251) dans la mesure où l'enfant s'identifie à un objet, un animal ou un thème. (Analogies personnelles, p. 251).

On peut demander aux enfants plus âgés de pousser plus loin les comparaisons en ajoutant des qualificatifs d'intensité lumineuse aux couleurs choisies.

Exemple: Brillant - vif - étincelant - pâle - voilé - transparent - foncé - ...

Pour les aider, dresser avec eux un inventaire de ces qualificatifs.

Chercher à éviter les comparaisons trop banales en favorisant des associations les plus inattendues, les plus amusantes.

- Etoile/voix

Si on entendait les étoiles...

Faire un inventaire de tous les bruits, musiques, chants, paroles, etc. que pourraient faire entendre les étoiles. Faire des associations.

Exemples: Si on entendait les étoiles chanter, parler, faire de la musique

. elles chanteraient comme...

. elles joueraient de ... (instruments de musique) comme ...

. elles diraient ...

On peut aussi dresser une liste d'adjectifs pour décrire ces voix.

Exemples: voix: nasillarde
dangereuse
apaisante
cassante
voilée
muette
sourde

- Etoile/mouvement

Si on voyait les étoiles bouger...

Dresser un inventaire des mouvements qu'elles pourraient faire: danser, sauter, glisser, filer, etc. puis réaliser des associations.

Exemples: . elles danseraient comme...
. elles glisseraient comme...

On peut aussi dresser ensemble une liste d'adjectifs pour décrire ces mouvements.

Exemples: mouvements: sautillant
glissant
agressif
rebondissant
saccadé
aérien
fragile
brusque
doux

- Etoile/formes

Procéder de la même façon que précédemment.

A partir des associations couleurs, mouvements, bruits, formes, etc, chacun peut choisir celles qui lui plaisent le plus et constituer un poème personnel.

OU

avec les plus petits, construire un poème collectif à l'aide des meilleures trouvailles de la classe.

14. VANTARDISES[1]

Cette activité permet à l'enfant de se réapproprier son goût de l'exagération pour le traduire dans un texte.

Les enfants utilisent souvent les superlatifs pour parler de ce qu'ils aiment.

Exemples: Mon père est plus fort que le tien.
Ma bicyclette est plus rapide que la tienne.
...

Utiliser ces superlatifs relevés chez les enfants pour faire trouver des objets de comparaison.

Exemples:
- . des êtres forts
- . des animaux forts
- . des véhicules rapides
- ...

On peut aussi orienter les comparaisons vers les éléments de la nature.

Exemples:
- rochers
- montagne
- tonnerre
- éclair
- soleil
- lumière
- ...

---

1. Cette activité est inspirée d'une activité conçue par Kenneth Koch dans son livre Les couleurs des voyelles, Tournai, Casterman, 1978, 173 p.

"... Mon cheval a une queue comme la traîne d'un nuage noir... sa crinière est faite d'arcs-en-ciel... Quand mon cheval hennit des troupeaux de couleurs différentes le suivent..."

Extrait d'un poème écrit par un Indien Navajo[1].

. Faire écrire un poème sur un animal, un objet, une personne ou sur soi-même, en leur attribuant des qualités extraordinaires, (qualités physiques, morales) ou un talent particulier pour un sport ou un art.

. Exagérer les louanges. Etre extravagant, excessif. Se vanter ou présenter l'autre comme un héros, un être aux qualités surhumaines.

Exemples: "J'ai deux montagnes à traverser"[2]

"J'avais une petite poule"[3]

---

1. Kenneth Koch, Les couleurs des voyelles, Tournai, Casterman, 1978, p. 59.

2. Félix Leclerc, Cent chansons, Montréal, Fides, 1970.

3. Henri Parisot, 73 comptines et chansons, Nursery rhymes, Paris, Aubier, 1978, p. 38.

15. LA PLUS GRANDE "MENTERIE"

En s'inspirant de différentes comptines célèbres[1] qui utilisent l'idée du mensonge, des phénomènes impossibles, on demande aux enfants de créer eux aussi une énorme "menterie".

Chacun ayant trouvé sa menterie, on rassemble les différentes phrases dans un texte collectif en utilisant une structure répétitive, même un refrain (voir les comptines suggérées). Il est amusant de terminer le texte par une phrase finale qui rend l'imaginaire possible.

Exemple: *J'ai vu un boeuf assis sur la lune*
mangeant des prunes
J'ai vu un veau qui jouait au baseball
avec les Expos
J'ai vu un singe tricoter un oiseau
J'ai vu un chat qui faisait du ski sur un nuage
J'ai vu une vache qui patinait dans le coeur
d'une pomme
J'ai vu le soleil jouer au soccer avec la lune
J'ai vu une maison qui parlait à la lune

2e année

Tu ne me crois pas...
Et pourquoi ça n'existerait pas?

---

1. - "J'ai vu un grand étang tout en feu" dans Henri Parisot, 73 comptines et chansons, Nursery rhymes, p. 33.

- "Les menteurs" dans Le livre d'or des poètes, no. 3, Seghers, 1973, p. 11.

- "J'ai vu un gros rat" dans Comptines traditionnelle du Canada français, Montréal, Leméac, 1973, pp. 22-23.

- "Une fourmi de dix-huit mètres dans R. Desnos, Chantefables et Chantefleurs, p. 42.

16. UN NOUVEAU DICTIONNAIRE

A la façon d'Alain Finkielkraut[1] qui, à partir de la technique des mots-valises, a inventé un "Fictionnaire" en accolant le mot "fiction" et le mot "dictionnaire", on peut nous aussi inventer des mots et leur donner une définition farfelue

Exemple: **EGOSILLER:** chanter à tue-tête la joie d'être soi-même[2]

ENNUIT: sommeil sans rêve[3]

ESCARGROS: personne ventrue qui avance avec peine et à petits pas très lents[3]

ETERNUEE: nuage enrhumé et qui se met brusquement à pleuvoir[3]

---

1. Alain Finkielkraut, Petit fictionnaire illustré, Paris, Seuil, (virgule), 1981, 87 p.

2. Idem, p. 32.

3. Idem, p. 33.

17. EXPLOITATION D'UN TEXTE D'AUTEUR

A l'occasion, il peut être intéressant de faire une lecture plus approfondie d'un texte. Cette lecture divergente peut aider l'enfant à mieux organiser son texte par la suite.

Voici à titre d'exemple l'exploitation du poème de Jacques Prévert: Page d'écriture[1]

Après avoir lu ou écouté le poème, procéder à l'exploitation du texte sous divers aspects (transformation du réel, disposition graphique, rythme et sonorités). Ceci permettra aux enfants de mieux s'approprier le poème et de s'en imprégner.

1. Transformation du réel (espace)

   - Qu'est-ce que tu trouves drôle ou triste dans ce poème?
   - Comment le poète a-t-il fait pour transformer une classe ordinaire de mathématiques?
   - Quel est l'élément magique qui a tout transformé?
   - Comment vois-tu l'oiseau? Qu'entends-tu?
   - Aurais-tu envie, toi aussi, de faire apparaître dans ta classe ou dans ton école un élément magique? Lequel? Que ferait-il?
   - Tu peux dessiner ce que tu trouves le plus extraordinaire dans cette classe ou dans une autre dont tu rêves.

---

1. Jacques Prévert, Paroles, Gallimard (Folio), 1972, pp. 145-146.

2. Disposition graphique

. Observe comment se présente ce poème sur la page. Qu'est-ce qui te frappe le plus?

3. Sonorités (rimes)

. Quand tu entends ce poème, remarques-tu des sons semblables, qui rebondissent dans ton oreille? Lesquels préfères-tu?

Exemples:

3	(on)	.... Qu'est-ce qu'ils font?
		.... De toute façon
		.... S'en vont
		.... Chanson
ã	(an)	.... les enfants
		.... fiche le camp
		.... également
		.... tranquillement
wa	(oi)	.... le voit
		.... sauve-moi
		.... joue avec moi

4. Rythme

. Faire réentendre ou relire certaines parties du poème qui marquent le rythme, qui reviennent comme des refrains. Demander aux enfants de remarquer les similarités de structure (éléments fixes du vers et éléments variables).

. Leur faire scander les rythmes avec les mains et les pieds. Leur faire dire avec différents tons.

Exemples: Deux et deux quatre (Combien de fois
quatre et quatre huit revient ce refrain?)
huit et huit font seize...

L'enfant le voit (Qu'est-ce qui se
l'enfant l'entend répète?
l'enfant l'appelle Qu'est-ce qui est
différent?)

Et les vitres redeviennent sable
l'encre redevient eau
les pupitres redeviennent arbres
la craie redevient falaise
le porte-plume redevient oiseau

. Si tu étais dans cette classe, qu'est-ce que tu entendrais? Peux-tu donner une voix aux enfants qui répètent leur leçon comme un refrain? Dis-le sur différents tons.

. Peux-tu à ton tour inventer un rythme avec des phrases qui répètent certains mots et en font varier d'autres?

Variantes pour exploiter un poème d'auteur:

- Recopier un poème

Certains enfants éprouvent beaucoup de plaisir à recopier très simplement un poème qu'ils ont particulièrement aimé. Ceci peut être fait dans un cahier personnel destiné à cette fin.

On peut inciter l'enfant dans cette activité à utiliser la calligraphie la plus fantaisiste et la disposition spatiale du poème qui lui convient le mieux. Voir à ce sujet les exemples cités dans l'activité 5.

- Illustration d'un texte

Après avoir lu ou écouté un poème, on peut proposer aux enfants d'illustrer ce qu'ils ressentent, de concrétiser par le dessin, la peinture ou le collage, les images suscitées chez chacun.

- Choeurs parlés

Certains textes d'auteurs se prêtent bien à l'interprétation du texte par la classe sous forme de choeurs parlés. Il s'agit à ce moment-là de diviser la classe en groupes de voix de deux, de cinq ou de dix enfants. On indique à chaque groupe quand il doit intervenir, en divisant le poème à partir des strophes ou des groupes de vers. Puis on fait alterner les voix.

Le poème suivant pourrait se prêter à ce type d'interprétation.

Le Message[1]

Une voix La porte que quelqu'un a ouverte
Une voix La porte que quelqu'un a refermée
Une voix La chaise où quelqu'un s'est assis
Une voix Le chat que quelqu'un a caressé
Une voix Le fruit que quelqu'un a mordu
Une voix La lettre que quelqu'un a lue
Une voix La chaise que quelqu'un a renversée
Une voix La porte que quelqu'un a ouverte
Une voix La route où quelqu'un court encore
Une voix Le bois que quelqu'un a traversé
Une voix La rivière où quelqu'un se jette
Une voix L'hôpital où quelqu'un est mort

1. "Le message" de Jacques Prévert, extrait de J. Delignac, Pour une poésie spectacle, Didascol, 1, 4.

CONCLUSION

Dans ce document nous avons tenté de fournir aux enseignants un instrument souple leur permettant de faire vivre la poésie dans la classe sous toutes ses formes.

Ce document est conçu de façon simple, ce qui n'exige pas des maîtres d'expérimenter les activités dans une progression quelconque, mais plutôt de le faire selon leur inspiration et leur personnalité, en concordance avec certains événements vécus par les enfants.

Nous espérons que les enseignants se laisseront emporter avec les enfants par l'enthousiasme que suscitent certaines activités très libératrices.

On aura sans doute remarqué que dans ce document nous avons davantage insisté sur le développement de l'expression personnelle plutôt que sur les techniques visant à mettre en valeur la forme. De même nos activités globales insistent davantage sur des situations d'écriture que de lecture. Ceci s'explique par le choix que nous avons fait, au début, d'accorder un rôle très actif, très créateur à l'enfant, en le plaçant dans une ambiance qui l'incite à créer, qui réveille ses émotions. Rendre l'enfant sensible à la poésie, c'est non seulement lui en faire écouter ou lui en lire, mais c'est également l'inciter à en écrire.

Notre ambition n'est pas de former de grands poètes, mais plutôt faire découvrir à l'enfant le plaisir et le pouvoir des mots, de ceux que lui-même utilise, ce qui l'aide à garder son esprit d'enfance. C'est cette capacité qui permet à tout être, même à l'âge adulte, de "s'étonner" devant le langage poétique, comme devant toute création artistique.

BILIOGRAPHIE

I. Recueils poétiques

. Recueils de comptines et de poèmes pour enfants

Les livres édités au Québec sont indiqués par un astérisque (*). Toutefois, plusieurs recueils français contiennent des comptines traditionnelles connues au Québec.

BAUCOMONT, Jean et al..., Les comptines de langue française, Paris, Seghers, c1961.

* BEAULAC, Simone, Compti, Compta (comptines et rimettes), Québec, Editions Jeunesse, 1962.

* BEAULAC, Simone, Gai Patapon (comptines, rimettes et chansonnettes), Québec, Editions Jeunesse, 1964.

* BEAULAC, Simone, Pompi, Pompette (exercices de prononciation, rimettes et chansonnettes), Québec, Editions Jeunesse, 1964.

BERIMONT, Luc, Comptines pour les enfants d'ici et les canards sauvages, s.l., Editions Saint-Germain-des-Prés, 1978.

BERTOLONE, J. et al..., Chante tout, Paris, Magnard, 1978-1979, 4 vol.

* CAILLOUX, André, Fredons et couplets, Montréal, Beauchemin, 1958.

* CAILLOUX, André, Je te laisse une caresse, Montréal, La courte échelle, 1976.

* CAILLOUX, André, Mon petit latin s'endort, Montréal, La courte échelle, 1976.

* CAILLOUX, André, Mon grand-père a un jardin, Montréal, La courte échelle, 1979.

* CAILLOUX, André, Lune en or, Montréal, La courte échelle, 1979.

CARBET, Marie-Magdeleine, Comptines et chansons antillaises, Montréal, Leméac, 1975.

CHARPENTIER, Anne-Marie, Poèmes petits, Paris, L'école, 1978, 80 p.

CHARPENTREAU, Jacques, Poèmes d'aujourd'hui pour les enfants de maintenant, Paris, Les éditions ouvrières, 1972, 205 p.

CHARPENTREAU, Jacques, La nouvelle guirlande de Julie, Paris, les éditions ouvrières, 1976, 223 p.

CLAVEL, Bernard, Poèmes et comptines pour apprendre les mots, Paris, Ecole des Loisirs, 1981, 20 p.

Coffret d'Aladin, (80 poèmes choisis par Christian Poslaniec), Paris, L'Ecole des Loisirs, 1975, 80 fiches.

Comptines d'enfants, (Textes recueillis par Jean Hugues Malineau), Paris, Editions Commune Mesure, 1976.

* Comptines populaires du Québec, Montréal, La maîtresse d'école Inc. et C.E.Q., 1980.

* Comptines traditionnelles du Canada français, Montréal, Leméac, 1973.

* Crapauds et autres animaux, Montréal, La courte échelle, 1981.

DESNOS, Robert, Chantefables et Chantefleurs à chanter sur n'importe quel air, Paris, Grund, 1970.

* DUGUAY, Raôul, Les saisons, Montréal, La courte échelle, 1981.

ECOLE FREINET, Poèmes d'enfants, La porte de la clé perdue, Tournai, Casterman, 1975.

Enfants objets, (Textes recueillis par Jean Hugues Malineau), Paris, Editions Commune Mesure, 1977.

HELD, Claude et Jacqueline HELD, Poiravechiche, Paris, Grasset-Jeunesse, 1973.

HELD, Jacqueline et al..., "Lis tout" poésie, Paris, Magnard, 1981, 6 vol.

JEAN, Georges, Il était il était une fois, la poésie.., Paris, La Farandole, 1974, 63 p.

JEAN, Georges, Le premier livre d'or des poètes, Paris, Seghers, 1975, 3 vol.:

Tome 1: enfants de 5 à 7 ans
Tome 2: enfants de 7 à 10 ans
Tome 3: enfants d'au-delà de 10 ans.

* JUTEAU, Monique, La lune aussi, Montréal, Editions du Jour.

* LAFLAMME, Michèle et Suzanne LECLERC, Les comptines de Ribambo et Ribambelle, Boucherville, Le Sablier, 1980, (Accompagné d'une cassette).

* La poulette grise, Montréal, Leméac, 1975.

* LECLERC, Félix, Le tour de l'Île, Montréal, La courte échelle, 1980.

LEQUEUX, Paulette, Poèmes de partout et de toujours, (pour les enfants de 2 à 8 ans), Paris, Armand Colin, 1978, 159 p.

* LE SABLIER, Les comptines du Pré-Sablier, Boucherville, Le Sablier, 1970.

MALINEAU, Jean Hugues, Il était une fois, les animaux..., Paris, La Farandole, 1978, 65 p.

MALINEAU, Jean Hugues, Pas si bête..., Paris, L'école, 1979.

* NEWMAN, F., Fleurs et frimas, Saint-Lambert, Héritage, 1979.

* NORMAND-HUDON, Corinne, Un clin d'oeil de grand-maman aux coccinelles, premier recueil, Montréal, Hurtubise HMH, 1977.

* NORMAND-HUDON, Corinne, Un clin d'oeil de grand-maman aux coccinelles, deuxième recueil, Montréal, Hurtubise HMH, 1977.

Pédagogie FREINET, Comme je te le dis! (poèmes d'enfants), Tournai, Casterman, 1978.

PINGUILLY, Yves, Il était une fois, les mots..., Paris, La Farandole, 1981, 65 p.

Poésie pour de vrai, Paris, L'école des Loisirs, 1978, (6 fascicules).

RAYNAUD, Patrick, 27,000 dessins et poèmes, Paris, Ecole des Loisirs, 1972.

ROY, Claude, Enfantasques, Paris, Gallimard, 1974, 112 p.

* ROY, Jean-Yves, Au clair de lune, Les Presses Laurentiennes, 1981, 62 p.

Soixante poésies, soixante comptines, choisies par Pomme-D'api, s.l., Editions du Centurion, 1975.

TENAILLE, Marie, Comptines d'hier et d'aujourd'hui, Paris, Fleurus, 1974.

Tyre-Lyre 1, Paris, L'école des loisirs, 1977.

* VIGNEAULT, Gilles, Les gens de mon pays, Montréal, La courte échelle, 1980.

COLLECTIONS

- Babi-Livres; babi-comptines, collection de la maison d'édition Hatier comprenant entre autes les titres suivants:

Bonjour Madame quelle heure est-il?..., 1979.

J'ai vu un gros rat..., 1979.

- Chanterime, collection de la maison d'édition l'Ecole des loisirs comprenant entre autres les titres suivants:

BARBAROUX, Sophie, Jardin d'enfants, 1972.

CHAPOUTON, Anne-Marie, Fougères, 1976.

CHEDID, Andrée, Lubies, 1979.

CLAIR, Andrée, Escargotiques, 1975.

HELD, C. et J., Lune vole, 1976.

LICHET, Raymond, Cabrioles, 1974.

MALINEAU, J.H. et S. SELLY, Les couleurs de mon enfance, 1977.

- Collection en poésie, folio junior, collection de poche de la maison Gallimard comprenant entre autres les titres suivants:

La fête en poésie, 1979.

La mer en poésie, 1979.

Le temps et les saisons en poésie, 1980.

La ville en poésie, 1979.

- Gai Savoir (comptines), collection de la maison d'édition l'École des Loisirs comprenant entre autres les titres suivants:

FILLOUX, Henriette, Bruits et cris, 1967.

FILLOUX, Henriette, Rond et carré, 1965.

FILLOUX, Henriette, Rouge et bleu, 1965.

FILLOUX, Henriette, Vite et lent, 1965.

- Collection l'enfant, la poésie, collection de la maison d'édition Saint-Germain-des-Prés, comprenant entre autres les titres suivants:

GEHIN, Martine, Chut! les chouettes chuchotent, 1976, 45 p.

LAUDE, André, Animalphabet, 1977, 38 p.

PAUTRAT, Pascale, Fête comme nous, 1978, 77 p.

VINCENSINI, Paul, Qu'est-ce qu'il n'y a, 1975, 56 p.

ABECEDAIRES

DELAUNAY, Sonia, Alphabet; comptines trouvées et retrouvées par Jacques Damase, Paris, École des Loisirs, 1972.

* HEBERT, Marie-France, Abécédaire, Montréal, La courte échelle, 1979, (accompagné d'une cassette ou d'un disque).

* POMMAINVILLE, Louise, Abécédaire de Pitatou, Montréal, Leméac, 1979.

ROSENSTIEHL, Agnès, L'alphabet fou ou le livre des syllabes sibyllines, Paris, Larousse, 1978.

ROSENSTIEHL, Agnès, Drôle d'alphabet ou les aventures d'une tarte aux pommes, Paris, Larousse, 1977.

ROSENSTIEHL, Agnès, Mon premier alphabet, Paris, Larousse, 1977.

* TURCOTTE-DELISLE, Monique, Abécédaire, Montréal, Centre éducatif et culturel, 1981, 31 p.

. Recueils poétiques québécois

Les recueils suivants ont été choisis parce qu'ils comportent certains textes susceptibles d'être à la portée des enfants. L'astérisque (*) qui précède les titres indique que certains des poèmes de ce livre ont effectivement été présentés aux enfants avec succès.

BROSSARD, Nicole, Le Centre blanc, (poèmes 1965-1975), Montréal, l'Hexagone, 1978, 408 p.

* CARON, Louis, L'illusionniste suivi de le Guetteur, Trois-Rivières, Ecrits des Forges, 1973, 72 p.

COPPENS, Patrice, Ludictionnaire, Montréal, Edition Triptyque, 1981, 100 p.

DESCHAMPS, Yvon, Monologues, Montréal, Leméac, 1973, 234 p.

* DESROCHERS, Clémence, Sur un radeau d'enfant, Montréal, Leméac, 1969, 195 p.

* DOR, Georges, Poèmes et chansons I, Montréal, Leméac/ L'Hexagone, 1970, 68 p.

DOR, Georges, Poèmes et chanson 2, Montréal, Leméac/ L'Hexagone, 1971, 68 p.

DOR, Georges, Poèmes et chansons 4, Montréal, Leméac/ l'Hexagone, 1980, 68 p.

FAVREAU, Marc, Esstradinairement vautre, Montréal, L'Aurore, 1974, 147 p.

* FAVREAU, Marc, Rien détonnant avec Sol, Montréal, Stanké, 1978, 173 p.

GARNEAU, Michel, La plus belle île, Montréal, Parti pris, 1975, 62 p.

GARNEAU, Michel, Langage 4 "J'aime la littérature elle est utile", Montréal, l'Aurore, 1974, s.p.

GARNEAU, Michel, Moments, Québec, Danielle Laliberté, 1973, 66 p.

* GARNEAU, Michel, Les petits chevals amoureux, Montréal, VLB, 1977, s.p.

GAUTHIER, Claude, Le plus beau voyage, Montréal, Leméac, 1975, 169 p.

GIGUERE, Roland, L'Age de la parole (poèmes 1949-1960), Montréal, l'Hexagone, 1965, 170 p.

GIGUERE, Roland, Les Armes blanches, Montréal, Erta.

* GIGUERE, Roland, Forêt vierge folle, Montréal, l'Hexagone, 1978, 218 p.

GUERTIN-GATIEN, Gisèle, Givre d'été, Montréal, Cercle littéraire ésotérique, 1979, 144 p.

* HEBERT, Anne, Poèmes, Paris, Seuil, 1960, 103 p.

LABERGE, Pierre, Dedans dehors suivi de Point de repère, Saint Lambert, Ed. du Noroît, 1977, 92 p.

LANGEVIN, Gilbert, L'Avion rose, Montréal, La Presse, 1976, 102 p.

* LASNIER, Rina, Les Signes, Montréal, HMH, 1973, 130 p.

* LECLERC, Félix, Cent chansons, Montréal, Fides, 1970, 255 p.

* LECLERC, Félix, Chansons pour tes yeux, Paris, Robert Laffont, 1968, 121 p.

* LEFRANCOIS, Alexis, La Belle été suivi de la Tête, Saint-Lambert, Ed. du Noroît, 1977, 129 p.

LEFRANCOIS, Alexis, 36 petites choses pour la 51, St-Lambert, Ed. du Noroît, 1971, 59 p.

LEFRANCOIS, Alexis, Rémanences, St-Lambert, Ed. du Noroît, 1977, 82 p.

* LORANGER, Jean-Aubert, Les Atmosphères suivi de Poèmes, Montréal, HMH, 1970, 171 p.

MIRON, Gaston, L'Homme rapaillé, Montréal, PUM, 1970, 156 p.

PERRIER, Luc, Du temps que j'aime, Montréal, l'Hexagone, 1963, 48 p.

* SAINT-DENYS-GARNEAU, Poésies, Montréal, Fides, ("Nénuphar"), 1972, 243 p.

SAINT-DENYS-GARNEAU, Oeuvres, Montréal, Presses de l'Université de Montréal, 1971, 1320 p.

* SAVARD, Félix-Antoine, Le Bouscueil, Montréal, Fides, 1972, 243 p.

THISDEL, Jacques, Après-midi, j'ai dessiné un oiseau, Saint-Lambert, Ed. du Noroît, 1976, s.p.

THISDEL, Jacques, Roses, Saint-Lambert, Ed. du Noroît, 1978, s.p.

VIGNEAULT, Gilles, Avec les vieux mots, Montréal, Ed. de l'Arc, 1964, 88 p.

* VIGNEAULT, Gilles, Balises, Montréal, Ed. de l'Arc, 1964, 120 p.

* VIGNEAULT, Gilles, Silences, Montréal, Nouvelles éditions de l'Arc, 1978, 365 p.

Voir les anthologies de poésie québécoise:

MAILHOT, Laurent et Pierre NEPVEU, La Poésie québécoise, 1606-1980, Montréal, PUQ et l'Hexagone, 1981, 714 p.

BOULIZON, Jeanne et Guy, Poésies choisies pour les jeunes, Montréal, Beauchemin, 1955.
300 textes français, belges et canadiens.

II. Réflexions sur la poésie et les enfants

BALPE, Jean-Pierre, Lire la poésie ou: une langue dans tous ses états, Paris, Colin/Bourrelier, 1980, 222 p.

BARTHES, R., Le degré zéro de l'écriture, Paris, Seuil (Points), 1972, 187 p.

BARTHES, R. Mythologies, Paris, Seuil (Points), 1970, 247 p.

BAYLE, A., Expression plastique et expression écrite, Institut national de recherche et documentation pédagogique, s.d., 83 p.

BEAUDOT, A., La créativité, Paris, Dunod, 1973, 288 p.

BEAUDOT, A., La créativité à l'école, Paris, P.U.F., 1969, 122 p.

BEAUDOT, A., Vers une pédagogie de la créativité, E.S.F., 1973, 125 p.

BEST, F., Pour l'expression, essai de pédagogie de la langue maternelle, Paris, Nathan, 1976, 125 p.

BING, E., Et je nagerai jusqu'à la page..., Paris, Ed. des femmes, 1976, 326 p.

BROSSARD, L., "En arts plastiques, une approche par l'image" in Vie pédagogique, no. 2, mars 1979, pp. 13-19.

CHAR, R., "Entretien avec René Char" in Le nouvel observateur, no. 799, du 3 au 9 mars 1980.

CHARPENTREAU, Jacques, Enfance et poésie, Paris, Editions Ouvrières, 1972, 199 p.

CHATEAU, J., Le réel et l'imaginaire dans le jeu de l'enfant, essai sur la genèse de l'imagination, Paris, J. Virin, 1975, 292 p.

CHAUMIN, R., P. LASSALAS, Ecrire le geste et le sens, Paris, Nathan, (pédagogie préscolaire), 1981, 93 p.

COHEN, J., Structure du langage poétique, Paris, Flammarion, 1966, 218 p.

COHEN, J., "Théorie de la figure" in Sémantique de la poésie, Paris, Seuil (Points), 1979, pp. 84-128.

COSEM, Michel et al..., Le pouvoir de la poésie, Tournai, Casterman, 1979, 223 p.

DEBUYSER, F., H. LAITENBERGER, "Le crocodile et le moulin à vent" in Le français dans le monde, no. 123, avril à septembre 1976, pp. 14-23.

DELAS, P., "Jeux poétiques et enjeux pédagogiques" in Etudes de linguistique appliquée, no. 42, pp. 97-111.

DENNIS, A., "Donner aux enfants le goût d'écrire" in L'école coopérative, no. [illegible], mars 1976, pp. 18-27.

DENNIS, A. "La grande mare au caramel où s'ébattent les comédiens en herbe" in Vie pédagogique, no. 3, juin 1979, pp. 25-29.

DESROSIERS, Rachel, La créativité verbale chez les enfants, Paris, P.U.F., 1975, 240 p.

DUFAYET, Pierre et Yvette JENGER, Le comment de la poésie, Paris, E.S.F., 1973, 137 p.

GARDNER, H. et E. WINNER, "Le langage imagé. L'enfant invente des métaphores mais il comprend mal celles des autres" in Psychologie, no. 115, août 1979, pp. 40-46.

GOLDENSTEIN, J.P., "De quelques machines à écrire" in Pratiques, no. 26, mars 1980, pp. 32-45.

GOLDENSTEIN, J.P., "Du monde entier au coeur du mot - proposition de travail sur un recueil de Blaise Cendrars", in Pratiques, no. 20, juin 1978.

GOLDENSTEIN, J.P., "Progrès en écriture assez lents" in Pratiques, no. 29, mars 1981, pp. 69-85.

GOUREVITCH, Jean-Paul, Les enfants et la poésie, Paris, L'Ecole, 1969, 177 p.

GROMER, B., "D'où viennent les images?" in Le français aujourd'hui, no. 51, septembre 1980, pp. 15-23.

GUEUNIER, N., "Linguistique et poésie" in Le français aujourd'hui, no. 51, septembre 1980, pp. 77-87.

HALTE, J.F., "Pour changer l'écrire" in Pratiques, no. 29, mars 1981, pp. 23-47.

JAFFRE, J., "Sur revue et sens" in Le français aujourd'hui, no. 51, septembre 1980, pp. 43-50.

JEAN, Georges, La poésie, Paris, Seuil, 1966, 206 p.

JEAN, Georges, "Les contes et les poèmes", Nouvelle revue pédagogique, no. 2, novembre 1978.

JEAN, Georges, Les voies de l'imaginaire enfantin, Paris, Editions du Scarabée, 1979, 166 p.

JEAN, Georges, Poésie pour tous, Paris, Fernand Nathan, 1982, 255 p.

JEAN, Georges, Pour une pédagogie de l'imaginaire, Tournai, Casterman, 1976, 170 p.

JENNY, L., "Ecrire en classe: jeux et enjeux" in Le français aujourd'hui, no. 51, septembre 1980, pp. 87-91.

LEQUEUX, Paulette, La sensibilisation poétique de l'enfant, Paris, Colin, 1977, 111 p.

LIEBER, J.C., "Usages du calligramme" in Le français aujourd'hui, no. 51, septembre 1980, pp. 53-60.

MIGUEL, A., L'homme poétique, Paris, Ed. St-Germain-des-prés, (les cahiers de poésie 1), 1974.

MOUNIN, G., "Envoûtement à la renardière" in Langue française, no. 49, février 1981, pp. 113-122.

ORIOL-BOYER, C., "Lire pour écrire" in Pratiques, no. 26, mars 1980, pp. 94-113.

PETITJEAN, A., "L'atelier d'écriture" in Pratiques, no. 26, mars 1980, pp. 45-59.

PONTBRIAND, J.N.,"Français oral et poésie" in Québec-français, no. 31, octobre 1978, pp. 37-38.

Programme d'études, Primaire, Arts, Québec, Ministère de l'éducation, 1981.

RICARDOU, J., "Ecrire en classe" in Pratiques, no. 20, juin 1978, pp. 23-70.

RIGOLOT, F., "Le poétique et l'analogique" in Sémantique de la poésie, Paris, Seuil (Points), 1979, pp. 155-177.

RODARI, G., Grammaire de l'imagination, Paris, Les éditeurs français réunis, 1979, 251 p.

ST-JEAN, "Un "loup" est un loup" in Repères, no. 57, 1980, pp. 56-67.

SEGUIN-FONTES, M., Le second souffle de la créativité, Paris, Dessain et Tolra, 1977, 189 p.

STERN, A., Une nouvelle compréhension de l'art enfantin, Neuchâtel, Ed. Delachaux-Niestlé, 1968, 81 p.

TOURET, L., Jouer, rêver, créer, Paris, Armand Colin, 1972, 173 p.

VALMARY, C., J. ZONABEND, "Comment nagent les poissons?" in Repères, no. 57, 1980, pp. 81-87.

YAGUELLO, M., Alice au pays du langage - pour comprendre la linguistique, Paris, Seuil, 1981, 207 p.

ZONABEND, J., "Les représentations que les enfants se font des textes poétiques par rapport aux textes non poétiques" in Repères, no. 57, 1980, pp. 87-96.

III. Jeux poétiques

BALPE, Jean-Pierre et F. CLEMENT-BOLAYRON, Les moments de poésie à l'école élémentaire, Paris, Colin, 1974, 72 p.

BLOT, Bernard, Louis PORCHER, Poèmes à l'école, Paris, Colin/Bourrelier, 1980, 158 p.

CHARPENTREAU, Jacques, Le mystère en fleur. Les enfants et l'apprentissage de la poésie, Paris, Editions ouvrières, 1979, 347 p.

COSEM, Michel et al..., La créativité poétique, Paris, Colin/Bourrelier, 1974, 47 p.

DELIGNAC, Jane, Jeu et poésie, Ed. Didascol, 1978.

DELIGNAC, Jane, Pour une poésie spectacle, Ed. Didascol, 1978.

GAY-DEBROISE, Michèle et Jean RENAULT, Les mots en fête 1. Poésies à lire, à dire, à créer pour enfants de 6 à 9 ans, Paris, Nathan, 1979, 95 p.

KOCH, Kenneth, Les couleurs des voyelles. Pour faire écrire de la poésie aux enfants, Tournai, Casterman, 1978, 173 p.

LECUYER, Claudette, Imaginaire et écriture, Paris, Nathan, 1980, 95 p.

LEMIEUX, Joseph, Les activités poétiques à l'école élémentaire; guide du maître, Montréal, Guérin, 1977, 136 p.

LEQUEUX, Paulette, Jeux de parole, Paris, Colin, 1972, 141 p.

MALINEAU, Jean Hugues, Des jeux pour dire, des mots pour jouer, Paris, l'Ecole des Loisirs, 1975.

La collection **Le français à l'école primaire** a pour objectif de faire connaître des documents d'intérêt varié produits dans le cadre du P.P.M.F. primaire de l'Université de Montréal. Ces documents s'adressent à toute personne intéressée à la didactique du français, langue maternelle, tant du point de vue pratique que théorique. La collection compte trois séries.

Perfectionnement des maîtres

Cette série regroupe des textes, des mises en situation et des ateliers destinés à susciter la réflexion et à motiver un renouvellement de la pratique de l'enseignement du français. Les professeurs chargés de la formation ou du perfectionnement des maîtres de français, les conseillers pédagogiques et les maîtres de français peuvent s'y référer.

Recherches et essais

Cette série présente les résultats de recherches et d'études produites par les professeurs, agents de recherche et conseillers pédagogiques reliés au P.P.M.F. primaire de l'Université de Montréal. Fruits d'une démarche expérimentale, analytique ou exploratoire, les documents de cette série abordent des aspects divers de la langue, de son fonctionnement et de son apprentissage, sous l'angle de la linguistique, de la psychologie ou de la pédagogie.

Documentation pédagogique

Cette série propose une documentation à caractère pratique, issue de travaux et d'expérimentations menés dans la classe de français ou recensée à travers la littérature sur la didactique de la langue maternelle. Regroupées par dossiers, les situations d'apprentissage et les interventions pédagogiques suggérées sont directement utiles aux maîtres de français.

Collection publiée par le Centre de développement, d'expérimentation et de perfectionnement des maîtres de français au primaire (P.P.M.F.)
Faculté des sciences de l'éducation
Université de Montréal